Niveau(x) d'enseignement : 3 Numéro EDUQ : 9470324
Centre d'intérêt : 751

Pour de vrai : une sélection des meilleurs textes d'élèves de 3e et 6e année, juin 1992. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, c1993.
48 p. : ill. ; 18 x 22 cm.

Code : 9394-0093, 16-2445.

ISBN 2-550-23819-2

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Ministère de l'éducation

Descripteur(s) : Français (Langue) * Composition * Langue écrite * Primaire (Ordre d'enseignement)

Présentation des 33 meilleurs textes sélectionnés à la suite de la correction de l'épreuve d'appoint de français écrit de troisième année et de l'épreuve obligatoire de sixième année, de juin 1992. Ces textes démontrent déjà une certaine maîtrise de la langue chez les élèves du premier cycle et un certain développement de l'imaginaire chez ceux du deuxième cycle.

Type de document :

Une sélection des meilleurs textes d'élèves de 3e et 6e année - juin 1992

Pour de vrai!

Québec

94 01324

Une sélection des meilleurs textes d'élèves de 3e et 6e année - juin 1992

Pour de *vrai!*

6e ANNÉE

▼ SUJET 1 : UN CHIEN ESQUIMAU TRÈS FUTÉ

MIRKO TROUVE UN AMI POUR LE RÉCHAUFFER, *Christian Bouchet* 24

FRILOU PART POUR LE SUD, *Geneviève Cardinal* 26

TROIS PINGOUINS À LA RESCOUSSE, *Kevin Taylor* 28

▼▼ SUJET 2 : UN FACTEUR AFFOLÉ PAR LES CHIENS

DES BISCUITS POUR CHIEN ET DU VIN, QUEL RÉGAL! *Annie Tremblay* 30

GASTON LALETTRE TROUVE LE TRUC, *Marie-Ève Tremblay* 32

TROP, C'EST COMME PAS ASSEZ, *Karine Fortier* 34

UN ROBOT POUR FAIRE PEUR AUX CHIENS, *Kathy Parados* 36

▼▼▼ SUJET 3 : UNE VIEILLE BICYCLETTE MALHEUREUSE

UNE BICYCLETTE INCONSOLABLE, *Magalie Charlebois-Chaunet* 37

QUESTION DE MODE!, *Simon-Pierre Doré* 38

▼▼▼▼ SUJET 4 : UNE REINE VIEILLE ET FATIGUÉE

SON ALTESSE CORDÉLIA, *Caroline Castonguay* 39

QU'ELLE REPOSE EN PAIX!, *Andréa Arroyo Fortin* 41

▼▼▼▼▼ SUJET 5 : SUJET LIBRE

L'ANGE BLEU, *Manannick Mercure* 43

LE VIEILLARD QUI MARCHAIT SUR SA BARBE, *Claude Bherer* 44

UNE GOUTTE DE ROSÉE POUR MIEUX CHANTER, *Nadia Boilard* 45

SANS CORNE, LOLITA N'EST RIEN, *Geneviève Grenier* 46

REMERCIEMENTS 48

Oui, oui, c'est vrai!

3e année

Pour de vrai!

Des jeunes nous livrent leurs émotions.
«Comment te sens-tu

- si tu viens d'avoir une grande frustra
mais pas ton meilleur ami ou ta meilleure amie?
- si tu ne fais pas partie de la même équipe
que tes amis et amies?

Tantôt, les élèves réagissent à ces situations
qui leur sont proposées. Tantôt, ils ou elles préfèrent
s'exprimer sur des sujets qui leur sont propres.
Laissons-nous toucher par ce que vivent ces jeunes.

6

Mylene TREMBLAY
École Notre-Dame
Commission scolaire
de Rivière-du

FOLLE DE JOIE, MAIS UN PEU DÉÇUE

SUJET 1 : J'AI RÉUSSI, PAS MON AMI

Moi, je viens d'avoir une grande réussite, mais mon meilleur ami n'a pas eu cette chance. Un lundi matin bien amusant, je suis à l'école, seule à mon bureau comme tous les autres élèves et je fais un examen de mathématiques. Lorsque j'ai fini, mon enseignante corrige toutes les copies d'examen. Ensuite, elle nous dit à voix haute nos résultats d'examen. Moi, je suis la seule à avoir zéro faute, mais mon meilleur ami n'a pas eu autant de chance que moi. Je me trouve vraiment chanceuse. Je suis vraiment triste pour lui. J'aurais tant voulu qu'il réussisse son examen. Je ne suis pas contente du tout. Mais par exemple je suis fière de moi.

–Je t'encourage continuellement et je suis fière de toi quand même. Tu pourras te reprendre la prochaine fois. Je t'applaudis très fort, au moins tu as fait un effort pour réussir. Je te félicite pour tes efforts et je te serre très fort dans mes bras.–

Je suis folle de joie d'avoir travaillé mais un peu déçue pour mon ami. Je me félicite pour mon beau travail.

7

TU VAS RÉUSSIR COMME MOI

Véronique BÉLANGER

s dans la grande salle d'éducation physique. Je
avec mon meilleur ami. Le professeur fait passer
examen. J'ai très bien réussi l'examen mais mon
pas réussi. Il est triste. J'ai gagné la médaille.

sens triste pour lui. Je me sens contente
pour moi mais pas pour mon ami. Je suis
ée de l'avoir passé. Je me sens toute grande
e de mon ami. Je suis aussi surprise d'avoir
. Je vais voir mon meilleur ami et je lui dis
n'est pas grave, tu pourras te reprendre et
is sûre que tu vas réussir comme moi. J'ai
un beau travail et toi aussi car tu as fait ton
sible. J'ai un beau gros sourire. Je saute de
Après l'école, je vais dans ma grande cham-
admirer ma belle médaille.
uvre Sylvain, mon ami. J'ai
erite ma médaille. Ma
ournée a été très belle, mais
as tellement pour mon ami
arce qu'il n'a pas gagné, mais
l a fait son possible. Je crois
que j'ai bien fait de lui dire ça.

8

Karel SAINT-MICHEL FOUGEYROLLAS
École La Passerelle
Commission scolaire Des Îles

TOUT EST BIEN QUI FINIT BIEN

Moi, je viens d'avoir une grande réussite, mais ma meilleure amie n'a pas eu cette chance. J'étais à l'aréna de notre ville. Dans cette aréna il y avait une grande compétition. À l'intérieur de l'aréna toutes les concurrentes y étaient. Il y avait moi, mon amie Anne et plusieurs autres patineuses. C'était mon tour d'embarquer sur la glace. Alors, j'embarquai et je fis mon numéro. Il était si beau et si bien fait que j'ai gagné la medaille d'or. J'étais fière et excitée. Je riais, je sautais partout. Mais j'étais quand même triste à cause d'Anne qui elle n'avait eu aucune médaille. Alors je suis partie la consoler. En route, j'ai baissé la tête car j'étais un tout petit peu triste. Rendue sur les lieux où Anne était assise près des rochers, je l'ai consolée et peu après elle a repris sa bonne humeur et nous avons joué toute la journée. À la fin de la journée je me sentais bien avec ma nouvelle médaille et Anne qui était tellement de bonne humeur.

9

Simon D. BERGERON

J'AI CONSOLÉ MON AMI

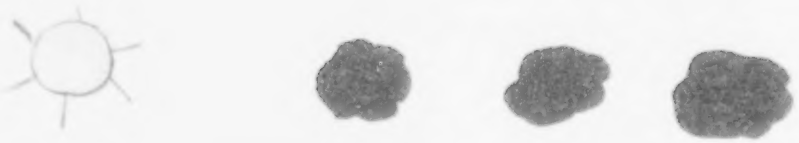
viens d'avoir une grande réussite, mais
on meilleur ami n'a pas eu cette chance
a s'est passé à l'école avec la classe. Nous
beaucoup revisé dans «Un math», car le
main nous faisions un examen de mathé-
ques. Quand le professeur a donné les
ltats j'avais 100 sur 100 mais mon meilleur
i, lui, avait 75 sur 100. J'étais très content
sautais de joie, je rais, j'étais tout énervé.
mon cœur battait vite. Mais finalement je
me suis calmé, car dans le fond j'avais un
peu de peine pour mon ami. Je me sentais
tout pris, je ne savais plus quoi dire parce
qu'il n'avait pas une note très forte. Le soir
quand je suis arrivé, j'ai dit ma bonne
note à ma mère, je lui ai aussi dit la mau-
vaise note de mon ami. Ensuite j'ai télé-
phoné à mon ami pour le consoler. Le
lendemain, je me sentais un peu
moins pris et moins énervé. Finale-
ment, c'est bien de consoler un ami,
mais il ne faut pas trop s'énerver
pour ça.

10

Andree-Anne
PARADIS-JULIEN
École Les Sources
Commission scolaire
des Découvreurs

JE VAIS AIDER MON AMIE À RÉUSSIR

SUJET 1 : J'AI RÉUSSI, PAS MON AMI



Comment je me sens ! Je suis dans la cour de l'école avec mon amie et je pense déjà à la réaction de mes parents. Je me demande quelle tête ils vont faire! Ils vont surement être ébahis! J'ai eu un grand succès pour mon examen de mathématiques. Je me sens fière, ravie et je suis au comble de la joie! Mais je suis déçue pour mon amie qui, elle, a échoué. J'ai crié que j'étais excitée et que je suis contente d'avoir eu cette chance. En revenant chez moi, j'ai sauté au cou de mes parents et je n'ai pas arrêté de dire que je suis super bonne. Je saute de joie. Mais dans ma tête, je me dis que je suis la meilleure et que je suis «pro». Mais je repense à mon amie qui doit avoir de la peine. Je décide donc de lui téléphoner. Je lui dis que je suis désolée pour elle et je lui demande de me dire tout ce qu'elle ressent. Je la console et lui demande si elle veut qu'en fin de semaine et pour les trois prochaines semaines, je l'aide dans ses travaux à l'école pour que la prochaine fois elle aussi vive cet événement. Elle accepte volontiers cette offre. En tous les cas, j'ai été très chanceuse de réussir cet examen et c'est vrai, il y a toujours des hauts et des bas!

11

Caroline BOURGEOIS

JE RIAIS, ELLE PLEURAIT

SUJET 1 : J'AI RÉUSSI, PAS MON AMI

Une journée, j'ai fait mon examen du Ministère. J'étais à l'école et j'étais très énervée. J'avais peur de ne pas réussir. Mon amie aussi avait très peur. Je tremblais, je paniquais. Mais le jour où j'ai eu ma note, ça été formidable. J'ai eu une bonne note, mon amie non. Elle était triste et moi, j'étais contente, très contente. J'avais envie de sauter au plafond. J'étais très heureuse. Mon amie avait du chagrin.

Pour ne pas faire de la peine à mon amie, je lui ai dit qu'elle pourrait se reprendre. Je lui ai dit encore que je l'aiderais l'année prochaine. J'avais le cœur très joyeux. Mon amie a recommencé son année et moi, j'ai commencé ma quatrième année.

12

Annie MARTINEAU
École Notre-Dame-des-Anges
Commission scolaire
du Sault-Saint-Louis

J'AI PEUR D'EXPRIMER MES ÉMOTIONS

SUJET 1 : J'AI RÉUSSI, PAS MON AMI

J'étais à l'école avec une amie qui s'appelle Cindy. C'était les Olympiades. On était dans le même groupe. J'étais en deuxième année. C'est là que j'ai gagné une médaille d'or. Cindy me faisait la baboune, elle était triste parce qu'elle n'avait pas eu de médaille. J'étais contente parce que tout le monde m'applaudissait. J'étais énervée parce que j'avais entendu mon nom au micro, on avait dit la médaille d'or. J'étais aussi joyeuse parce que j'avais gagné la médaille d'or et qu'on me criait «chanceuse». J'ai crié merci à tout le monde de m'avoir aidée à gagner la médaille d'or. J'ai eu des larmes aux yeux parce que j'étais contente. J'ai été soulagée que tout se soit passé correctement.

Mais je n'ai jamais voulu l'exprimer parce que j'avais trop peur de le dire. J'ai voulu essayer de le dire, mais ça n'a jamais marché jusqu'à maintenant. Je suis triste parce que je revois cette histoire à chaque fois que je m'endors.

MON MONITEUR VA COMPRENDRE

Ève ALLAIN

Bonjour. Lundi dernier au champ de boules, le moniteur divisait les équipes de tennis. J'étais avec tous mes amis, Lili, François et les autres. Le moniteur avait placé tous mes amis ensemble, mais moi je n'étais pas avec eux.

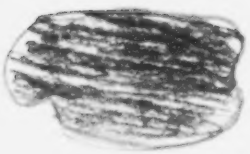
Moi, j'étais en colère et j'étais comme rejetée du groupe, on dirait que le coeur voulait me sortir du corps et que personne ne m'aimait. Je bafouillais, j'essayais d'aller du côté de mes amis, mais rien à faire. Pour montrer que j'étais en colère, je ne souriais pas, je faisais tout de travers et je n'obéissais pas aux ordres. Je souhaitais du mal à mon moniteur, en pensant «Va donc au diable et que le diable t'accompagne au long de ta vie».

Maintenant, je regrette d'avoir fait tout cela, même que demain j'irai m'excuser. Je vais dire : «Je m'excuse, mais la prochaine fois je veux être dans la même équipe que mes amis.» Je suis certaine qu'il va comprendre.

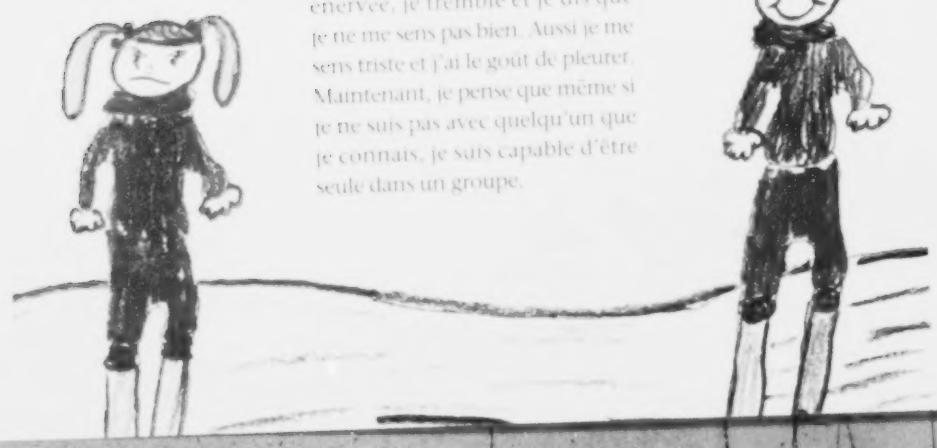
14

Marie BOUCHER
École La Passerelle
Commission scolaire Des Îles

UNE BONNE LEÇON



Je suis au centre de ski Le Relais à mon premier cours avec mon cousin. Lui, il n'est pas dans le même groupe, mais dans le même niveau que moi. Je me sens énervée, malheureuse et triste. Moi, quand je me sens malheureuse, j'ai la tête basse et je me demande pourquoi je ne suis pas avec lui. Quand je me sens énervée, je tremble et je dis que je ne me sens pas bien. Aussi je me sens triste et j'ai le goût de pleurer. Maintenant, je pense que même si je ne suis pas avec quelqu'un que je connais, je suis capable d'être seule dans un groupe.

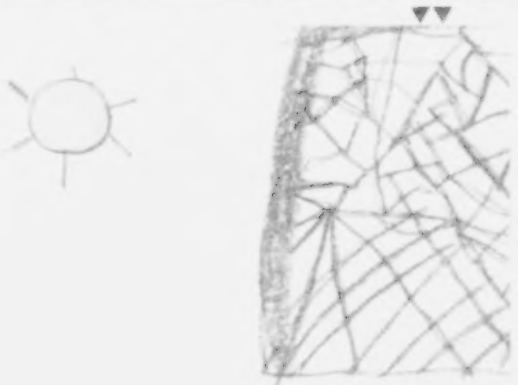


SUJET 2 : PAS DANS LA MÊME ÉQUIPE

15

UN DE PERDU, DEUX DE RETROUVÉS

Steven RIVARD
École Bosvert
Commission scolaire
de Manicouagan



Enfin, je suis arrivé à ma pratique de soccer. L'entraîneur nous a placés en équipe. Oh, non! Je ne suis pas dans la même équipe que mes amis. En plus, je ne connais personne dans l'équipe. Je me sens triste et déçu. On dirait que les joueurs font comme si je n'étais pas là. J'ai fait de gros efforts. Puis, j'ai commencé à connaître les joueurs de mon équipe. Eux aussi, ils ont commencé à me connaître. Je ne dirai à personne comment je me suis senti ce soir-là. On peut dire que je me suis fait beaucoup d'amis. Finalement, je suis content de ne pas être dans la même équipe que mes amis. On peut s'en faire tellement d'autres.

SUJET 9 : PAS DANS LA MÊME ÉQUIPE

16

Vanessa DUFOUR
École Vents et Marées
Commission scolaire
de Rivière-du-Loup

UN CAUCHEMAR

Cela se passe le 5 juin 1992 aux Olympiades de notre école. Je m'étais fait placer dans le pays du Canada avec plusieurs élèves inconnues. Une chance que j'étais avec quelques-unes de mes amies. Malheureusement, ma meilleure amie n'était pas là.

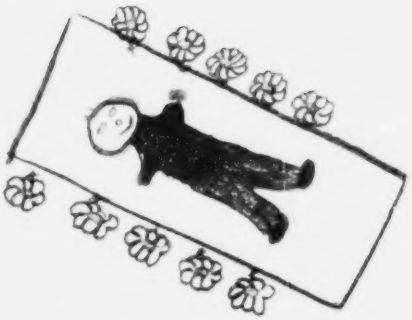
Je me sens mal, j'ai hâte de retourner chez moi. Mais on venait tout juste de commencer. Je veux partir. Je n'ai plus envie de faire les Olympiades. Alors, je suis silencieuse. Dans ma tête, je me dis que je n'aime pas ça, je ne suis pas libre, je suis trop tassée. Je me sens petite et faible, entourée de tous ces gens. Quelquefois, ces élèves me donnent des frissons.

Maintenant que je suis soulagée, je suis heureuse de penser que tout ça est fini pour de bon. Quand je pense à ma mésaventure, c'est comme un cauchemar. Et je suis bien contente de vous en parler. Mais dorénavant, je ne penserai plus à cela. Par exemple, je me souviendrai longtemps d'une chose et cette chose est quand on est allées rejoindre nos classes pour les épreuves. Il y a une autre affaire dont je me souviendrai longtemps, c'est d'avoir écrit ce texte-ci. Je pense, moi, que cette journée-là, j'étais trop excitée et trop mélangée.

17

LA MORT DE MON GRAND-PÈRE

Charles GAGNÉ
École Sainte-Ursule
Commission scolaire
de Roberval

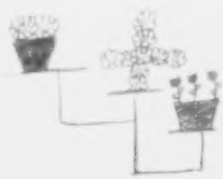


Je suis chez moi avec mon père et ma mère. Tous les matins, mon grand-père me téléphonait entre six heures et six heures trente. L'autre jour, il n'a pas téléphoné. J'ai appelé chez lui. Ma grand-mère m'a expliqué que mon grand-père était mort de vieillesse. Je pouvais crier, sauter, défoncer les murs, il était mort la veille. J'étais tellement triste que j'ai pleuré pendant une semaine.

J'ai demandé à ma mère si elle le savait, elle m'a répondu oui. Je lui ai demandé pourquoi elle ne m'en avait pas parlé. Elle m'a dit qu'elle voulait que je le sache par grand-maman. Le lendemain nous sommes allés à ses funérailles.

Aujourd'hui je ne pleure plus, je suis encore triste en dedans. Je sais qu'il est content au ciel. Tous les jours avant d'aller à l'école, je prie pour tout le monde qui sont morts et surtout pour mon grand-père. Je sais que je le reverrai quand je vais mourir. Mais j'ai encore 73 ans à vivre sur la terre. La mort de mon grand-père m'a fait quelque chose dans ma vie, mais ça ne m'a pas empêché de faire du sport.

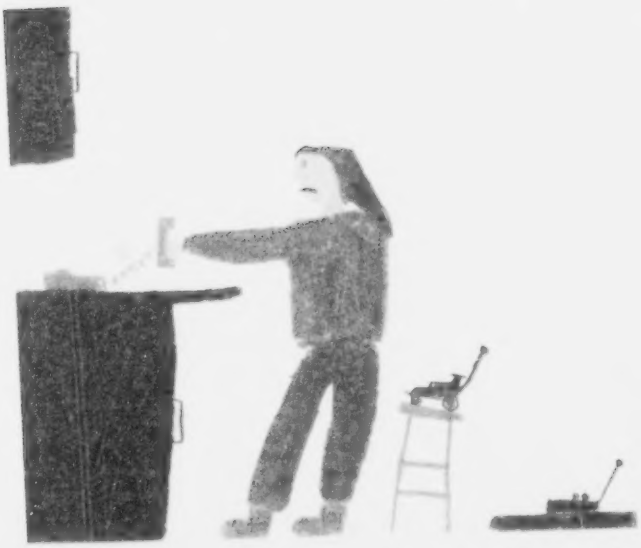
Aujourd'hui, ma famille et moi, nous faisons croire à tout le monde que ça nous fait rien, mais dans notre coeur, on est très tristes.



18

Kathy MORENCY
École Sainte-Julie
Commission scolaire
de Jean-Rivard

MON AMIE DEVAIT POURTANT VENIR



L'an passé, mon amie de Plessisville n'est pas venue. C'était un matin de joie car Annie, mon amie, m'avait dit qu'elle venait à Laurierville pour jouer avec moi. Alors moi, tout heureuse, je me lève, je fais ma toilette comme d'habitude, je m'habille, je vais me laver, je déjeune et je me brosse les dents. Après, je vais m'asseoir sur le canapé pour regarder les dessins animés. Je ne comprenais même pas ce qu'on disait et je ne riais même pas de leurs blagues. J'étais trop nerveuse pour entendre ce qu'on disait et pour rire de leurs blagues. Je ne pensais qu'à Annie, j'avais trop hâte qu'elle arrive. Tout à coup, j'ai eu une idée, je me suis dit : «Si je lui préparais des jeux?» Je me suis précipitée vers ma chambre pour chercher des jeux. Rendue dans ma chambre, j'ai cherché longtemps. Là, j'entends le téléphone. J'y vais, c'est Annie, elle me dit que sa tante est là, elle ne peut pas venir. Je lui ai dit, toute triste, «ce sera pour une autre fois Annie», avec une voix qui avait envie de pleurer.

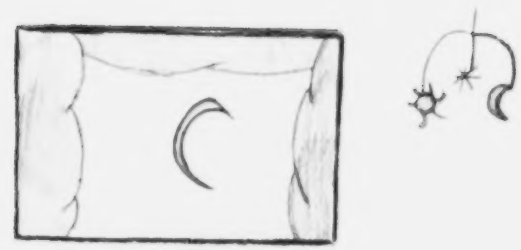
Je me suis bien amusée tout de même sans Annie. Maintenant, tout est arrangé, je ne suis plus triste.

19

Maude-Élizabeth DUBOIS
École Mgr-Côté
Commission scolaire de Victoriaville

ROSE BRISÉE, COEUR BRISÉ

Ma mère m'avait donné une rose rouge. Je l'avais mise sur une table de nuit et je suis partie souper. Quand je suis revenue dans ma chambre, mon petit frère Louis-Étienne avait chiffonné ma petite rose. Je me sentais enragée parce qu'il avait brisé ma fleur, triste parce que moi j'aime beaucoup, beaucoup les fleurs. J'ai pleuré, j'ai crié et ma mère est venue me consoler. Elle m'a dit : «Ne pleure pas Maude-Élizabeth, je vais en acheter une autre rose rouge.» Je me suis dit que j'allais peut-être lui pardonner et c'est ce que j'ai fait.



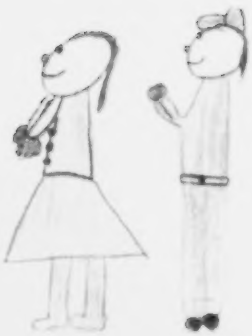
20

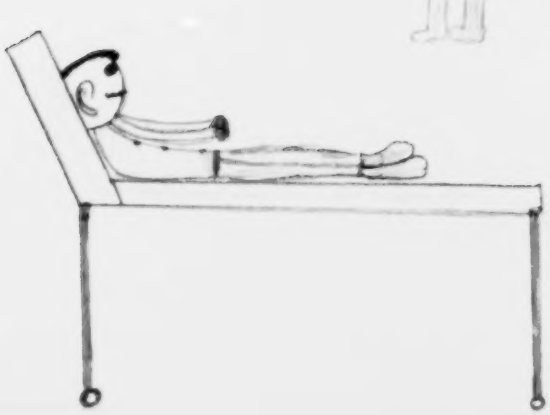
Janie LEBLANC
École Saint-Thomas
Commission scolaire
de Vaudreuil

À L'HÔPITAL

J'étais à l'hôpital au mois d'octobre avec ma mère et mon père. J'étais là parce que j'allais me faire opérer les oreilles. Pourquoi? Parce que mes oreilles étaient écartées.

J'étais très nerveuse et j'avais peur. J'étais un peu contente parce que je savais qu'après, je serais belle et que personne ne pourrait m'appeler grandes oreilles.





Je me mordais les lèvres et je me croisais les doigts et les jambes. Je pensais que les docteurs allaient m'arracher complètement mes deux petites oreilles et qu'après, ils allaient me les replacer correctement. C'est-à-dire, pas écartées. Je pensais aussi que si je ne faisais pas attention à mes oreilles, mes deux oreilles allaient tomber.

Maintenant je me trouve très courageuse d'avoir passé à travers toute cette affaire-là. Je n'ai pas regretté d'avoir fait cette expérience. Regardez le résultat maintenant!

21

UNE PEUR BLEUE À CAUSE D'UN BALADEUR

Gabrielle TREPANIER-JOBIN
École du Vieux-Chêne
Commission scolaire des Marcons

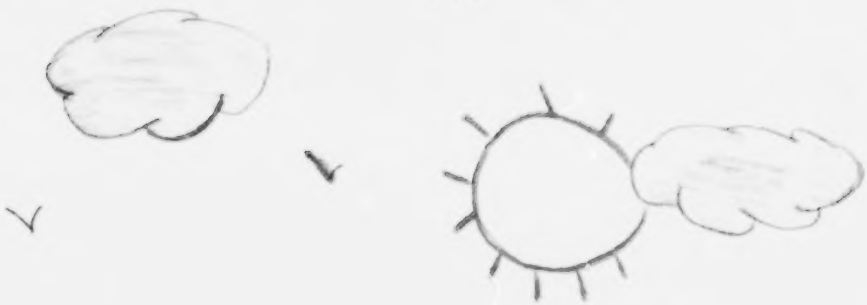
J'étais sagement couchée dans mon lit. Tout à coup, j'ai entendu un bruit de voix étrange. J'avais peur. Je n'avais jamais eu aussi peur de ma vie et j'étais drôlement énervée. Je criais si fort que toute la maison s'est réveillée. Je tremblais de peur, mon coeur battait cent fois la minute. C'était affreux, je me croyais dans un cauchemar. Alors, je me suis levée. Je me suis allongée au salon et j'ai regardé un peu la télévision et je me suis endormie.

Le lendemain matin, en ouvrant le tiroir de mon bureau, j'ai vu mon baladeur ouvert. Toute cette inquiétude à cause d'un baladeur. Dorenavant, je prendrai bien soin de fermer mon baladeur avant de le mettre dans le tiroir.

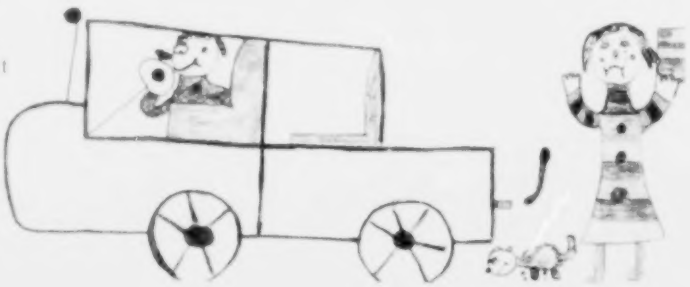
22

Marianne
MERCIER LAZURE
École Le Rucher
Commission scolaire
des Manoirs

MON CHAT EST MORT



Un jour, j'étais chez moi avec mes parents. Ma mère me dit : «Va chercher La Presse.» J'obéis à ma mère en allant chercher La Presse comme elle me l'avait demandé. Je prends La Presse dans mes mains. Je me retourne, quelle horreur, je vois mon chat qui vient d'être écrasé par une auto. Je m'en vais voir ma mère pour lui annoncer la nouvelle. En même temps, je me sentais mal, frustrée, responsable de l'accident mais surtout triste. Je crie à ma mère : «Pourquoi ça arrive toujours à moi!» Après, je me suis mise à pleurer et je suis allée me promener. Dix minutes plus tard, je me suis dit, dans ma tête, «j'espère que ce n'était pas le bon chat que j'ai vu écraser». Cinq jours plus tard, on a acheté un autre chat. Maintenant je me dis que je n'avais pas à me sentir responsable de l'accident.



6e année
Pour de vrai!
Des élèves nous entraînent au pays de leurs contes.
Les héros et héroïnes qui leur sont proposés sont :
• un chien esquimau fâché,
• un facteur affolé par les chiens,
• une vieille bicyclette malheureuse,
• une reine vieille et fatiguée.
Quelques élèves préfèrent inventer
de toutes pièces leurs contes.
Laissons-nous glisser tranquillement
dans leur monde fantastique.

24

Christian Boucher
École Masson
Commission scolaire
de l'Asbesterie

MIRKO TROUVE UN AMI POUR LE RÉCHAUFFER

SUJET 1 : UN CHIEN ESQUIMAU FRILEUX

Une fois, dans un pays où il fait presque toujours froid, un chien esquimau devenait de plus en plus frileux. Courageux et solitaire, Mirko avait la maladie de Bicotte. Cette espèce de fièvre, rare, rend l'animal différent des autres et le rend frileux. Au lieu d'avoir le poil blanc, Mirko possède du poil bleu. Ses semblables se moquent de lui et le rejettent. Seul dans son petit repaire, Mirko se dit qu'il faut faire quelque chose contre cette maladie. Tout de suite il pense au druide Casso. Intelligent mais gaffeur, Casso guérit presque toutes les maladies.

Assis dans la salle d'attente depuis déjà trente minutes, Mirko entend son nom. Il entre dans un vaste laboratoire. Mirko lui raconte qu'il a attrapé cette fièvre mystérieuse par un microbe qui se forme quand la glace se change en eau. Casso regarde dans toutes les armoires et finit par trouver la dernière bouteille qui combat la Bicotte. Mirko s'ouvre la gueule et avale d'un coup sec. Malheur, il commence à grelotter. Casso vient de s'apercevoir que cette bouteille n'était pas la bonne. Casso crie tout fort : «Que je suis maladroit!» Mirko sort du bâtiment en laissant tomber sur son museau de petites larmes argentées. Il retourne dans sa tanière avec une grosse boule sur le coeur. Il commence à trouver que son

logement est beaucoup trop froid. Il décide de prendre son courage à deux mains et de partir à la recherche d'un terrier plus chauffé.

Depuis maintenant trois jours, il claque des dents et gèle comme un glaçon. Tout au loin, il aperçoit un immense trou. Il y entre avec prudence. La chaleur intense le rend déjà mieux; mais une voix le fait sursauter : «Que fais-tu ici étranger?» «Je me cherche un refuge.» «Tu n'amèneras que la zizanie dans notre milieu.» «Je ne veux que trouver une place pour habiter.» Cinq écureuils essaient de faire sortir Mirko au plus vite. Sur ce ton, Mirko s'en retourne en se dandinant. Partout où il va, il est renvoyé. Un jour, en se baladant, il distingue une silhouette d'ourson. Il s'en approche et remarque qu'il tremble comme lui. L'ourson raconte qu'il gèle lui aussi au froid. Mirko lui apprend qu'ils ont le même sort. Ils décident donc de se lier d'amitié. Ensemble, ils jouent, chassent, dorment et surtout se blottissent l'un contre l'autre.

Après quatre ans de bonheur et de souffrance avec l'ourson, Mirko meurt de sa maladie aux pieds de l'ourson maintenant rendu ours.

26

Geneviève CARDINAL
École Carillon
Commission scolaire
catholique de Sherbrooke

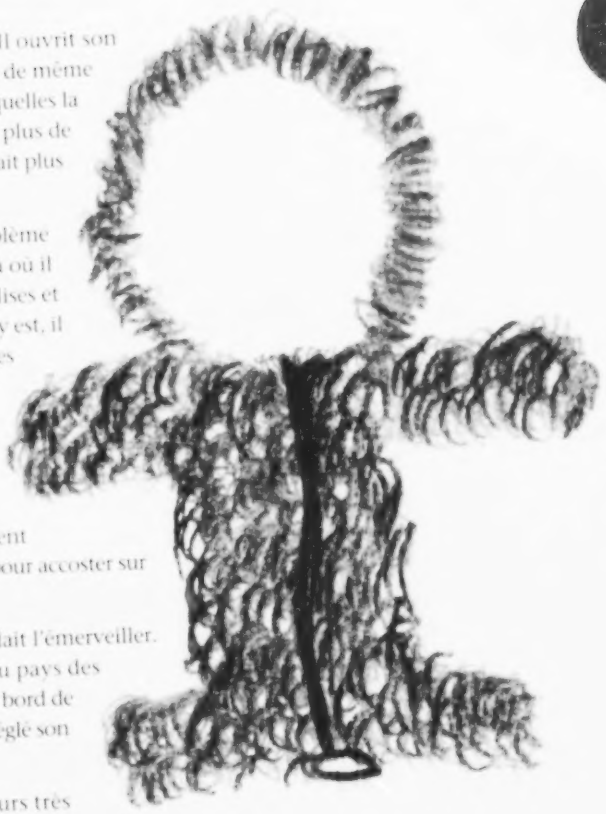
FRILOU PART POUR LE SUD

Dans un pays où il faisait presque toujours froid, un chien esquimau nommé Frilou devenait de plus en plus frileux.

Lorsqu'il était petit, il pouvait jouer dans la neige pendant des heures et des heures. Il n'avait jamais le moindre petit frisson. Malheureusement, il a changé. À mesure qu'il grandissait, il ne pouvait pratiquement plus mettre la patte dehors pendant cinq petites minutes.

Un jour, comme il avait toujours eu de bonnes idées, il décida de se confectionner de jolis vêtements de laine. Cela le tiendrait bien au chaud. Alors, sans plus tarder, il courut vers son placard. Il dénicha un panier rempli de laine de toutes les couleurs. Frilou sortit ses aiguilles à tricot et se mit au travail. En moins de deux heures, il termina son assortiment. Il l'enfila aussitôt, mais après deux minutes, il commença à se gratter, à se gratter et à se regratter. La laine le piquait tellement qu'il n'eut pas d'autre choix que de s'en défaire. Il était triste car il aurait froid pour encore un bon moment.

Le lendemain, Frilou eut une idée géniale. Il ouvrit son poêle, le remplit de bûches et l'alluma. Il fit de même pour plusieurs autres semaines pendant lesquelles la chaleur le réchauffa. Vint le jour où il n'eut plus de bûches ni de brindilles. Il paniquait et ne savait plus quoi faire.



Il se rappela un ami qui avait le même problème que lui et qui était parti vivre dans le sud, là où il fait chaud. Frilou ne tarda pas à faire ses valises et il partit en bateau dans la direction sud. Ça y est, il était parti. Durant son voyage, il rencontra des baleines à bosse qui le saluèrent chaleureusement, des phoques qui lui envoyaient la main, des poissons de toutes sortes qui lui tenaient compagnie aux côtés du bateau, des crabes et des homards qui lui serraient la pince et quelques mouettes qui lui faisaient la jasette. Plus que cent mètres à parcourir pour accoster sur le bord d'une île du sud.

Enfin, Frilou était arrivé. Le paysage semblait l'émerveiller. Il croyait rêver, mais non, il était bien au pays des oiseaux tropicaux. Là, il faisait chaud sur le bord de l'eau. Frilou s'était bien débrouillé et avait réglé son plus gros problème.

Il ne fut jamais plus frileux et fut toujours très heureux.

28

Kevin TAYLOR
École Carillon
Commission scolaire
catholique de Sherbrooke

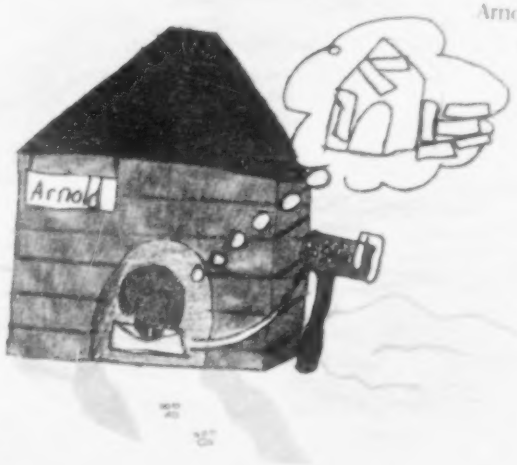
TROIS PINGOUINS À LA RESCOUSSE

Dans un pays où il fait presque toujours froid, un chien esquimau devient de plus en plus frileux.

Dans sa niche inconfortable, Arnold, le chien, grelotte toujours davantage. «Que vais-je faire? J'ai si froid! Un chien comme moi ne devrait pas être frileux!» Quelques instants plus tard, le facteur vient vers sa niche. «Une lettre pour Arnold le chien.» «C'est moi», dit-il. Il ouvrit la lettre en imaginant qu'il avait gagné un voyage en Floride. Elle disait ceci : «Cher Arnold, je t'ai envoyé une boîte avec des vêtements à l'intérieur. Mais peu de temps après, j'ai su que je l'avais envoyée non au Pôle Nord mais plutôt au Pôle Sud. Je le regrette beaucoup. Ta grand-maman qui t'aime.» Arnold, un peu déçu, a pris cette décision : «Je vais apprendre à tricoter!»

Rendu à l'école de tricotage, Arnold commença immédiatement à se fabriquer un manteau de laine rouge. Durant deux semaines, il se força pour faire le plus beau manteau de tout le Pôle Nord. À la fin, ce manteau qui est supposé être le plus beau n'est qu'une simple petite mitaine.

Triste et toujours frileux, Arnold retourne dans sa niche. En regardant son magazine préféré, «Chien Atout», une idée lui vient en tête : «Pourquoi ne pas rebâtir cette niche?» Comme mon oncle dit toujours : «Rendre l'inconfortable confortable». Il commença son travail aussitôt. À plusieurs reprises, il devait la rebâtir car elle ne restait jamais sur pied. «Rien à faire. Je serai toujours de plus en plus frileux et à cause de cela, ma demeure est détruite.»



Un peu plus loin, trois petits pingouins s'amusent à lancer un ballon dans les airs. L'un d'eux entendit les pleurs d'Arnold. «Je crois que le chien qui se tient là-bas a besoin de consolation.» «Tu as raison», dit l'autre. «Allons voir.» Arnold les aperçoit. «Que voulez-vous?» «On aimerait te consoler.» «Pour moi, rien n'est possible», dit-il. «Au contraire, tout est possible!» «Et ma demeure, elle?» «Tu vas voir comment la magie du Nord exerce un rôle.» Ils se donnèrent la main et chantèrent. La niche d'Arnold se reconstituait à mesure. Pour une fois, elle est grande, belle, confortable et bien réchauffée. Pendant qu'il admirait cette merveille, les pingouins disparurent. Arnold sentit une présence de chaleur autour de lui. «Mais je n'ai pas froid!»

Il comprit que les pingouins avaient chassé sa maladie d'être frileux.

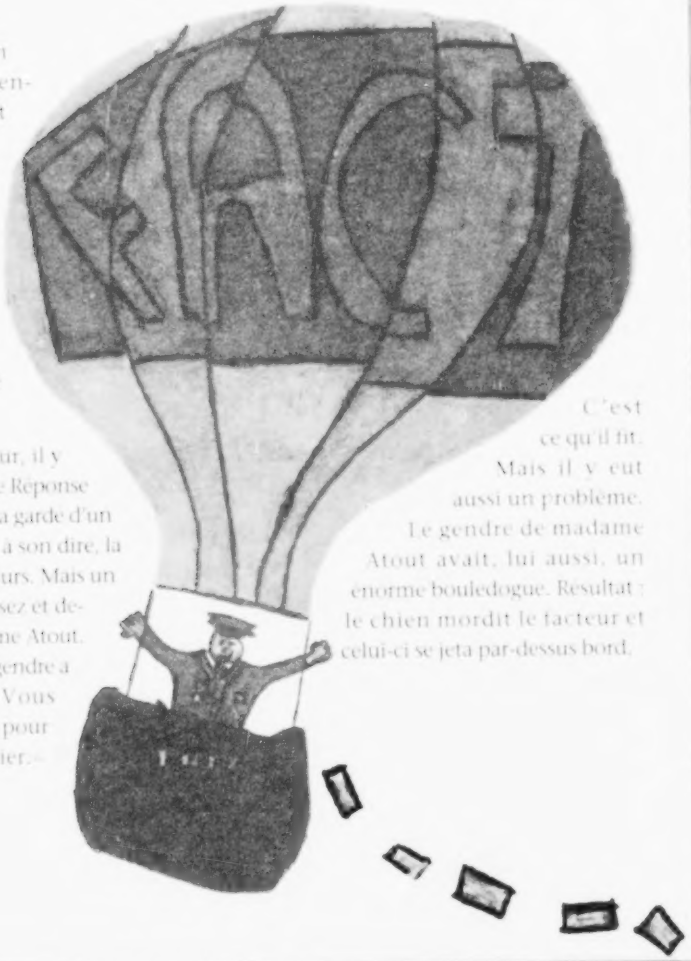
30

Annie TREMBLAY
École Saint-Joseph
Commission scolaire
du Lac Saint-Jean

DES BISCUITS POUR CHIEN ET DU VIN, QUEL RÉGAL !

SUJET 2 : UN FACTE'JR AFFOLÉ PAR LES CHIENS

▼▼



Il était une fois un facteur nommé Attention Imord. Il était gros, petit, gentil, peureux, idiot et faisait rire tous les enfants. Mais monsieur Imord avait un grave problème qui l'empêchait, à l'occasion, d'exercer son beau métier de facteur. Il avait une peur bleue des chiens.

En effet, dans son secteur, il y avait la grande maison de Réponse Atout. Cette dame avait la garde d'un affreux bouledogue qui, à son dire, la protégeait des cambrioleurs. Mais un jour, le facteur en eut assez et demanda de l'aide à madame Atout. Elle lui répondit : «Mon gendre a une montgolfière. Vous pourriez vous en servir pour venir livrer mon courrier.»

C'est ce qu'il fit. Mais il y eut aussi un problème. Le gendre de madame Atout avait, lui aussi, un énorme bouledogue. Résultat : le chien mordit le facteur et celui-ci se jeta par-dessus bord.

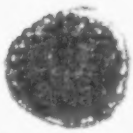
Le lendemain matin, le facteur, avec ses genoux claquants et ses membres fracturés, se déguisa en madame Atout. Tout allait bien jusqu'au moment où Brutus, le chien, alla lécher là ou bien le madame Atout. Il reconnut tout de suite l'affreux parfum de monsieur Imord. Il se jeta sur le pauvre facteur qui, comme à l'habitude, eut très peur.

L'après-midi, il prit un congé de maladie. Le jour suivant, affrontant sa peur, il livra son courrier sans déguisement. Miracle! le chien ne lui sauta pas dessus. Il se retourna et entendit une voix étrangère. C'était Brutus. Il lui dit : «Bravo! tu as combattu ta peur. Je sais que tu avais peur de moi quand je te courais après. Mais je ne voulais que te parler. Soyons copains! Tu veux un de mes biscuits?» «D'accord. Hum! c'est vrai qu'ils sont succulents.» Le soir même, nos deux amis se rendirent à un coucher de soleil. Ils mangèrent des biscuits pour chien en buvant du vin. Ils s'amusèrent drôlement. Depuis ce jour, Brutus aide Attention Imord dans son travail. Il a été nommé aide-facteur.

32

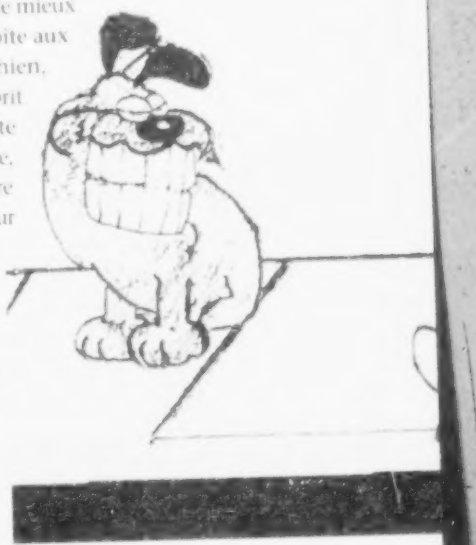
Marie-Ève TREMBLAY
École Boisvert
Commission scolaire
de Manicouagan

GASTON LALETTRE TROUVE LE TRUC

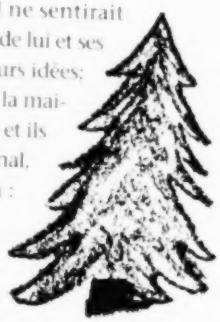


Il était une fois un facteur qui avait très peur des chiens. Ce facteur, du nom de Gaston Lalettre, était obèse et très malchanceux. Par contre, il était assidu. C'est cette qualité que les chiens n'appréciaient guère. Gaston arrivait toujours avec un gros paquet de lettres. Si les chiens étaient dehors, il n'y allait surtout pas! La crainte de ces bêtes ne le valorisait en aucun sens. C'est le jour où un chien l'attrapa et mordit sa jambe à gros coups de crocs que l'aventure commença.

Gaston avait un énorme pansement sur sa jambe lorsqu'il revenait, encore une fois, porter des lettres. Cette fois-ci, il regarda attentivement les alentours pour s'assurer qu'aucun chien ne rôdait. Il courut le mieux et le plus vite qu'il pouvait. Une fois le courrier dans la boîte aux lettres, il se sentit protégé. Il ne l'était toutefois pas. Un chien, la gueule ouverte, se dirigeait vers lui en courant. Gaston prit ses jambes à son cou et s'empressa de quitter la cour de cette maison. Juste au moment où il s'apprêtait à traverser l'avenue, un automobiliste, sûrement ivre, zigzaguait d'un côté à l'autre de la rue. Il roulait tellement vite qu'il fit dresser les cheveux sur la tête de Gaston. Il ressemblait à un porc-épic! Mais ce n'est certainement pas son apparence qui le préoccupait le plus en ce moment. Sa blessure à la jambe était de plus en plus douloureuse. C'est alors qu'il dut se rendre pour une deuxième fois à l'hôpital. Après une semaine de repos, il décida de vaincre sa peur. Sa femme lui conseilla



de porter une armure. Comme ça, si les chiens veulent le mordre, il ne sentirait aucune douleur. C'est ce qu'il fit, mais sans succès. Les gens se moquaient de lui et ses vêtements devenaient de plus en plus lourds. Ses enfants énoncèrent leurs idées; une seule a été retenue : faire comme s'il n'avait plus peur et aller jusqu'à la maison porter le courrier. Les chiens verront que le facteur n'a plus peur d'eux et ils repartiront la tête basse. Cette tactique a échoué, elle aussi. En lisant le journal, Gaston aperçut un article et trouva enfin la solution : apporter de la nourriture pour chien afin de les occuper pendant qu'il irait porter le courrier. Ce moyen sembla ridicule à sa famille et à ses proches, mais il voulait tenter cette expérience. Le lendemain, il s'en alla, fier de sa découverte. À la première maison, pas de chien. À la seconde, un chien. Il déposa alors quelques biscuits dont tous les chiens raffolent. Le chien se précipita immédiatement sur la nourriture et engouffra tous les biscuits d'une seule bouchée! Il en réclama d'autres en aboyant et Gaston lui en donna encore deux grosses poignées généreuses.



Depuis ce temps, tous les chiens des environs adorent Gaston Lalettre. Ils obéissent même à ses ordres! Gaston est très heureux d'avoir enfin vaincu sa peur.

Karine FORTIER
École Mgr-Côté
Commission scolaire
de Victoriaville

TROP, C'EST COMME PAS ASSEZ

SUJET 2 : UN FACTEUR AFFOLÉ PAR LES CHIENS

▼▼

Il était une fois un facteur qui avait une peur bleue des chiens. Il lui était impossible de livrer le courrier à temps, car tous les chiens du quartier le poursuivaient. Ceux-ci sentent la peur qu'éprouvent certaines personnes envers eux et ne l'apprécient pas tellement. D'ailleurs, le manque d'autorité, la timidité, la peur et la petite taille de notre facteur ne jouaient pas en sa faveur. Il a fait plusieurs tentatives pour vaincre sa phobie.

En voici quelques-unes...

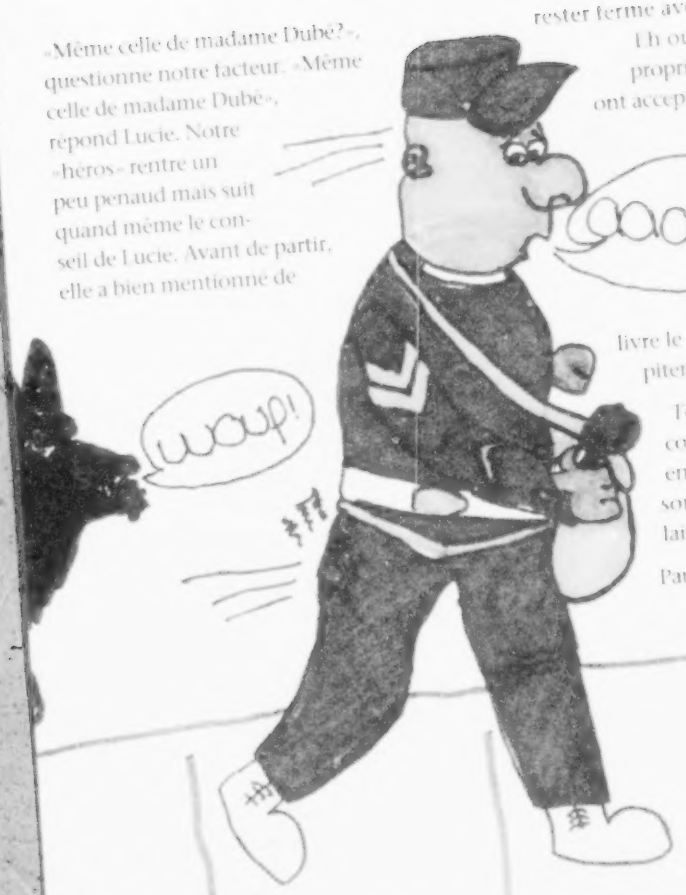
Par une belle matinée ensoleillée, notre ami se prépare pour commencer sa journée de travail chargée. La peur d'affronter l'énorme chien de madame Dubé le fait frissonner. Que va-t-il faire? En regardant l'assiette de poulet datant du repas précédent, une idée lumineuse lui traverse l'esprit. Pourquoi ne pas préparer un festin pour ces animaux affamés? Pendant la dégustation, il n'aura qu'à se hâter pour livrer le courrier. Rendu chez madame Dubé, il aperçoit la bête dressée devant lui, prête à charger. La frousse s'empare de notre ami qui prend rapidement ses jambes à son cou. Le courrier n'est toujours pas livré... Il faut absolument qu'il trouve une solution.

Les chiens sont plus rapides que lui. Quand ils le poursuivent, ils le rattrapent en un rien de temps et grognent après lui. Puisqu'il ne peut pas les affronter, il peut trouver un moyen de se déplacer plus vite qu'eux. En voiture? Non... En bicyclette? Non plus... En patins à roulettes? Mais oui. Le voilà maintenant en train de livrer le journal dans les rues de la ville, en patins à roulettes. Tiens, voici le chien de madame Dubé. Le moment est venu pour notre ami d'affronter l'animal tant redouté. Le monstre le poursuit. Notre patineur s'élance et bang! il trébuche par terre. Pauvre facteur! Le courrier n'est pas encore livré.

Il consulte alors son amie Lucie. Elle lui conseille de rendre un service aux maîtres de chiens en promenant leurs bêtes.

«Même celle de madame Dubé?», questionne notre facteur. «Même celle de madame Dubé», répond Lucie. Notre «héros» rentre un peu penaud mais suit quand même le conseil de Lucie. Avant de partir, elle a bien mentionné de rester ferme avec les bêtes. C'est ce qu'il fit.

Eh oui! Il offrit son aide à tous les propriétaires de chiens en ville. Tous ont accepté! Quelques heures plus tard, il était en compagnie de neuf énormes chiens. Il garda son sang-froid et les animaux commençaient déjà à s'habituer à lui. Maintenant, lorsqu'il livre le courrier, tous les chiens se précipitent sur lui et le lèchent sans arrêt.



Tout est bien qui finit bien! Notre copain peut enfin livrer son courrier, enfin presque. Depuis, les chiens lui sont tellement attachés qu'ils ne le laissent pas s'éloigner d'eux.

Pauvre facteur!

36

UN ROBOT POUR FAIRE PEUR AUX CHIENS

Kathy PARADIS
École Notre-Dame
Commission scolaire
de Roberval

Il était une fois un facteur qui avait une peur bleue des chiens. Chaque fois qu'il apercevait un chien, il se réfugiait dans un arbre ou encore il courait à toutes jambes pour fuir l'ennemi.

Lorsque Sergio eut terminé sa distribution, il s'est précipité dans son petit garage pour y rester jusqu'au matin. Pendant la nuit, nous avons entendu plusieurs coups de marteau ainsi que d'autres bruits bizarres. Le matin venu, Sergio est sorti avec deux grandes échasses dans les mains. C'était donc des échasses qu'il avait fabriquées dans son garage. Aussitôt, installé sur ses énormes bâtons, Sergio trébucha sur une roche, mais il repartit sans s'en rendre trop compte. Arrivé à la maison du coin, il aperçut trois gigantesques chiens qui accouraient vers lui. Ces trois bêtes se sont mises à ronger et à griffer le bas des échasses. Puis le facteur s'est retrouvé nez à nez avec ces toutous. Il n'a toutefois pas eu le temps de donner ses enveloppes.

Le second jour, Sergio s'est rendu au supermarché pour acheter un sac rempli de morceaux de viande. Mais cet essai a encore échoué. Car, quand le facteur lançait un morceau de viande au chien pour qu'il s'éloigne de lui, la bête poursuivait le facteur pour qu'il lui redonne d'autres morceaux. Pourtant, Sergio ne pensait pas à cela, car il était déjà grimpé à un arbre pour échapper à cette bête.

Un jour qu'il distribuait des lettres aux gens des alentours, il trouva un mignon petit robot. Il le trouva si charmant qu'il le garda. Sergio termina sa randonnée avec ce petit robot, mais celui-ci avait pris une décision : inventer un cri si terrifiant qu'il pourrait apeurer et éloigner ces ridicules bêtes. C'est ainsi que le facteur put faire son travail tranquillement, sans s'inquiéter des chiens qui pourraient lui faire peur. Car maintenant Sergio se promène toujours avec son robot pour le protéger.

SUJET 3 : UNE VIEILLE BICYCLETTE MALHEUREUSE

▼▼▼

37

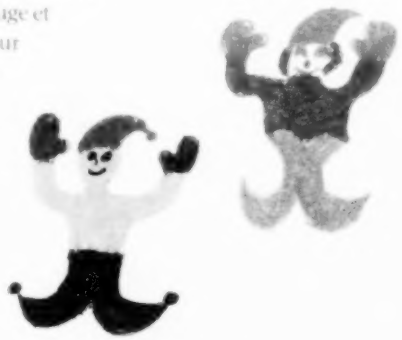
UNE BICYCLETTE INCONSOLABLE

Magalie
CHARLEBOIS-CHAURET
École L'Équipage
Commission scolaire
des Draveurs

Il était une fois une vieille bicyclette qui était malheureuse. Elle était malheureuse, car elle était toute seule dans un garage sombre et sinistre. Elle avait vu le soleil seulement quand elle était petite. Maintenant qu'elle était dans ce garage, elle ne pouvait plus le voir car il n'y avait pas de fenêtre.

Un jour, elle décida d'appeler ses amis les clowns. Ses amis vinrent la voir, mais aussitôt qu'ils furent entrés dans le garage, la bicyclette se mit à pleurer. Les clowns se demandaient ce qu'elle avait. Alors ils lui dirent : «Pourquoi pleures-tu ainsi? Nous sommes venus te faire rire, pas te faire pleurer.» La bicyclette leur répondit : «C'est à cause de votre maquillage. Il est tellement triste que ça me fait pleurer.» Les clowns lui dirent tout doucement : «Tu nous rappelleras si tu es encore malheureuse. En attendant dors un peu, ça te fera du bien.» Les clowns s'en allèrent et la bicyclette s'endormit aussitôt qu'ils furent partis. Le lendemain matin, elle se réveilla à l'aube, mais elle était encore toute malheureuse. Dans le garage, il y avait des petites souris. La bicyclette ne se doutait de rien et tout à coup, les souris lui sautèrent dessus pour la chatouiller. La bicyclette se mit à rire fort, fort, fort. Quand elles eurent fini de la chatouiller, la bicyclette était très heureuse et remercia les souris. Quand celles-ci furent parties, elle remarqua qu'elle n'avait plus une petite tache de peinture sur elle. Elle était si malheureuse qu'elle pleura de plus belle. Tout à coup, elle entendit des pas qui venaient vers le garage. La porte s'ouvrit et un garçon la sortit du garage. Il la lava, la repeignit en rouge et lui mit des autocollants un peu partout. Il embarqua sur la bicyclette et alla faire un tour qui dura au moins une heure.

Tous les jours le garçon revenait au garage et allait faire une randonnée d'une heure. La bicyclette put enfin voir le soleil et plus jamais elle ne dira qu'elle était malheureuse dans son vieux garage.



38

Simon-Pierre DORÉ
École Bonvert
Commission scolaire
de Marmelade

QUESTION DE MODE!

SUJET 3 : UNE VIEILLE BICYCLETTE MALHEUREUSE

▼▼▼

Il était une fois une bicyclette qui vivait seule dans un garage. Avant, elle était belle et elle pouvait rouler à des vitesses si prodigieuses qu'elle a gagné un championnat de vélo. Aujourd'hui, elle est sale, mal huilée, ses pneus sont dégonflés et ses lumières sont cassées. Tom, son propriétaire, l'a abandonnée là pour une autre bicyclette verte et à la mode. Vélo, le bicycle, n'est plus ce qu'il était avant. Il n'est pas à la mode.

Voyant qu'il est rejeté, Vélo tente de cacher la bicyclette neuve de Tom. Une nuit, il exécute son plan. Le lendemain matin, voyant que son bicycle a disparu, Tom va jouer à pied. Vélo est découragé. Il ne peut même pas dépanner Tom.

Alors, Vélo pense à autre chose. Une autre nuit, il dégonfle un pneu de l'autre bicyclette mais, le lendemain matin, Tom trouve un autre pneu pour son bicycle. Puis, Vélo comprend. Il est vieux et dépassé. Pour être accepté, il doit être plus beau que tous les autres bicycles. Un jour, il regarde dans l'armoire du garage et il y trouve tout ce qu'il faut : peinture, nouveaux pneux, lumières, poignées, tout! Pendant sept nuits, avec l'aide des bicycles du voisinage, il travaille à se remettre à la mode. Un matin ensoleillé, il peut enfin crier «victoire». Il est huilé, les pneus soufflés, les lumières neuves et le plus beau : il est vert fluorescent comme l'autre bicycle.

Voyant que son garçon a deux magnifiques vélos, le père de Tom adopte Vélo et Tom garde son bicycle neuf. Puis la bicyclette de Tom et Vélo deviennent les plus grands amis du monde... jusqu'à ce que la mode change!

SON ALTESSE CORDÉLIA

Caroline CASTONGUAY
École Jean-Nicolet
Commission des écoles catholiques de Montréal

Il était une fois une vieille reine qui n'avait pas d'enfant, pas d'héritier. Elle était grincheuse, inactive, perfectionniste et impatiente. Ainsi le temps et les années l'avaient transformée. Résultat : elle était incapable de gouverner son peuple malheureux. Son nom était Majestée. Cette reine était petite, elle avait les yeux bleus malicieux et les joues saillantes. Sa situation se détériorait.

Majestée ne trouvait aucune solution au problème. Un jour, un paysan proposa à la reine d'aller voir les meilleurs médecins. Ils pourraient la remettre sur pied et la guérir. L'idée fut réalisée. La reine partit séjourner ailleurs. Quand elle revint, rien n'avait changé. La déclaration des médecins : «Vieillir est un phénomène de la vie et non une maladie.»

La vieille reine demanda à son conseiller de trouver une idée. Le conseiller dit : «Le rire déride, votre altesse ne rit guère ces temps-ci. Alors il faut engager le meilleur fou du roi.» C'est ce que Son Altesse fit. «Le fou du roi fut bénéfique, dit-elle, mais ça ne me rajeunit pas?» C'était bien vrai. L'honorable dame ne le renvoya tout de même pas. Elle le compta parmi ses fidèles sujets.

Autant pour son peuple que pour la reine, la situation était intolérable. La reine rassembla tout son peuple et de son haïcon déclara : «Que toutes les jeunes filles de tous les royaumes viennent défiler devant moi. Celle que je jugerai parfaite et digne de me succéder sera mon héritière.»

(suite à la page 40)

40

SON ALTESSE CORDÉLIA (suite)

Bien des jeunes filles vinrent mais aucune ne plut à la reine. Son conseiller lui demanda : «Que reprochez-vous à ces jeunes filles?» La reine lui répondit : «Certaines sont affreuses et idiotes. D'autres sont frauduleuses et avides de pouvoir.» Des jours passèrent et Son Altesse était toujours insatisfaite.

Un jour, une jeune fille d'une grande beauté fit son entrée. Elle répondait au nom de Cordélia. Elle ne passa pas inaperçue aux yeux méfiants de Majestée. Elle l'examina attentivement. Elle conclut que Cordélia était intelligente, vive, attentive, sensible, etc. La reine la questionna et elle fut satisfaite de toutes ses réponses. La reine consulta ses loyaux sujets. Tous, y compris Majestée, conclurent que Cordélia était parfaite. La reine entraîna la jeune fille sur son balcon, devant tout son peuple qui attendait. Elle dit : «Voilà votre nouvelle reine Son Altesse Cordélia. Je resterai auprès d'elle comme conseillère. Maintenant, que la fête commence!» Majestée posa la précieuse couronne sur la tête de Cordélia, la nouvelle reine. Depuis, le peuple et la reine Cordélia vivent à nouveau dans un royaume de paix et d'harmonie. Majestée, quant à elle, a trouvé le repos, l'expérience et la sagesse.

▼▼▼▼

QU'ELLE REPOSE EN PAIX!

41

Andrea ARNIJO FORTIN
École Les Sources
Commission scolaire
des Découvreurs

Il était une fois, dans un lointain pays, un château habité par une reine du nom d'Agatha et par ses nombreux sujets. Jadis, la reine avait été d'une incroyable beauté, ce qui la rendait un peu orgueilleuse. Maintenant, elle était vieille et fatiguée, donc incapable de régner sur son pays comme elle l'avait si bien fait autrefois. Elle était veuve et son unique fils avait disparu dans d'étranges circonstances. Il lui fallait donc trouver un héritier.

Un jour, elle convoqua tous les princes et les ducs du pays qui étaient susceptibles de la remplacer. Ainsi, elle pourrait donc choisir qui aurait l'exclusivité de s'asseoir sur son trône et d'être coiffé de la magnifique couronne. C'est ainsi qu'elle les rencontra un à un, leur posant des questions auxquelles il fallait répondre intelligemment. Après plusieurs heures, elle sortit enfin de la salle d'entrevue, furieuse. Lorsque son serviteur lui demanda qui allait être le prochain roi, la reine hurla qu'ils étaient tous stupides et bêtes comme ses deux pieds. Au château, on en conclut qu'elle n'avait aimé aucun des messieurs et ceux-ci partirent.

Deux mois plus tard, on frappa à la porte de la reine. Une faible voix répondit. Les serviteurs ouvrirent et un homme vêtu d'une robe dorée entra. Il dit à la reine déprimée qu'il avait la solution à son problème. Agatha, soudain plus attentive, l'écouta raconter qu'il avait préparé un élixir qui lui rendrait sa jeunesse.

(suite à la page 42)

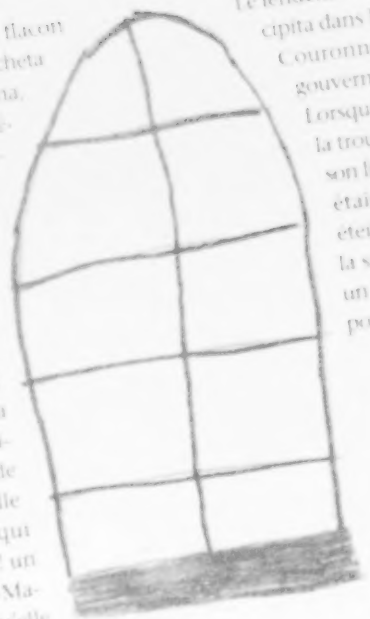
▼▼▼▼

42

QU'ELLE REPOSE EN PAIX! (suite)

Sur ces paroles, il lui montra un petit flacon rempli d'un liquide rouge. La reine l'acheta et le but, mais tout ce que ça lui donna, ce fut un mal d'estomac terrible. Décidément, elle ne pouvait pas remédier à son problème.

La reine se promenait souvent dans le château, pensive. Un jour, elle s'y perdit. Entendant des bruits de chaînes, elle devina qu'elle était proche des cachots. Des cris de désespoir jaillirent soudainement d'une porte. La reine décida d'aller calmer le prisonnier et surtout de l'arrêter de hurler. S'armant de courage, elle ouvrit la porte avec une clé qui était dans sa cape et, surprise! un jeune adulte très beau cria : «Maman!» C'était son fils, celui qu'elle avait tant pleuré! Celui-ci lui expliqua qu'il avait été emprisonné et abandonné là par erreur. Agatha fut contente d'avoir trouvé un héritier. On décida de vite le couronner.



Le lendemain, le nouveau roi se précipita dans la chambre de sa mère. Couronné le jour précédent, il gouvernait maintenant le pays. Lorsqu'il entra chez sa mère, il la trouva immobile, gisant sur son lit mais souriante. La reine était morte mais elle s'était éteinte calme et sereine dans la satisfaction d'avoir trouvé un héritier. Désormais, elle reposerait en paix.

43

L'ANGE BLEU

Mariannick MERCURE
École Jacques-Buteux
Commission scolaire
de Trois-Rivières

Il était une fois, au paradis, un petit ange pas comme les autres. Il se nommait Mini. Son problème, c'était sa couleur. Il était bleu. Eh oui! un ange bleu. Évidemment, tout le monde riait de lui. De plus, il n'avait aucun ami.

Un jour, son père se dit en lui-même que c'en était trop. Il se rendit au magasin, question d'acheter de la peinture, et il en mit sur tout le corps de son fils Mini. Tout allait bien, Mini était blanc... La pluie se mit à tomber! Le voilà redevenu tout bleu.

Deux semaines plus tard, son frère eut une idée de génie. Il prit une très grande serviette blanche et la mit doucement, mais sûrement, sur la tête de Mini. Plus personne ne riait. Par contre, il n'avait toujours pas d'amis. Mais un jour, un vent violent fit tomber la serviette. Tout le monde recommença à rire.

Mini en avait vraiment assez de tous ces rires. Il décida donc de ne plus s'occuper de cette vilaine couleur : le bleu! Offusquée, offensée, insultée et injuriée de cet acte, elle décida de partir du corps de Mini. Enfin, il était blanc.

Trois mois se sont écoulés et, aujourd'hui, une nouvelle famille arrive au paradis. Elle a six enfants. Quatre de ces six sont de l'âge de Mini et trois de ces quatre deviennent ses amis. Ils se nomment : Annia, Momo et Toto. Ils aiment Mini pour ce qu'il est vraiment à l'intérieur. Mini tire quelque chose de cette victoire : il faut juger les gens sur l'intérieur et non par leur physique.

44

Claude BHERER
Ecole Pie XII
Commission scolaire
de la Haute Gatineau

LE VIEILLARD QUI MARCHAIT SUR SA BARBE

Jadis, un gros vieillard inactif qui se nommait Arthur marchait continuellement sur sa barbe, car elle était trop longue. Il trébuchait tellement souvent que son plancher était défoncé à cinq ou six endroits. Il ne bougeait presque plus pour ne pas trébucher et il devenait de plus en plus gros.

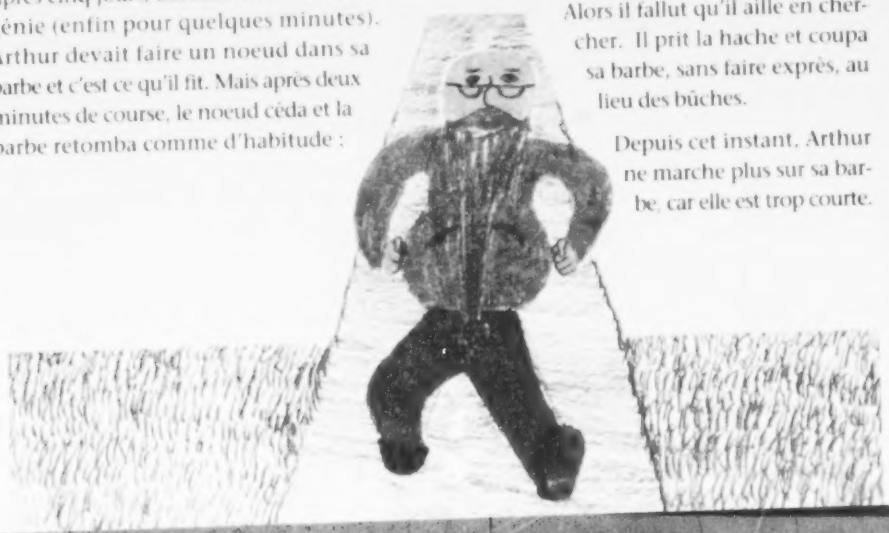
Son petit-fils, Léonard, voyant que son grand-père souffrait, essaya de trouver une solution à son problème. Pendant des jours et des jours, lui et Arthur partirent pour trouver comment Arthur pourrait recommencer à marcher et même à courir sans se faire mal.

Après cinq jours, Léonard eut une idée de génie (enfin pour quelques minutes). Arthur devait faire un noeud dans sa barbe et c'est ce qu'il fit. Mais après deux minutes de course, le noeud céda et la barbe retomba comme d'habitude : sous les pieds d'Arthur. Arthur trébucha encore une fois.

Sa petite-fille, Aline, était venue de New York pour aider son grand-père, car il était très malheureux. Aline ne perdit pas une seconde pour trouver une supposée solution. Arthur n'avait qu'à mettre sa barbe dans son dos et à s'asseoir dessus. Mais lorsqu'il se leva, sa barbe revint sur son ventre et, aussitôt, il retrébucha.

Arthur, étant très hospitalier, voulut remercier Léonard et Aline de leur générosité en leur offrant du thé. Malheureusement, il n'y avait plus de bois dans le poêle à bois. Alors il fallut qu'il aille en chercher. Il prit la hache et coupa sa barbe, sans faire exprès, au lieu des bûches.

Depuis cet instant, Arthur ne marche plus sur sa barbe, car elle est trop courte.



45

UNE GOUTTE DE ROSÉE POUR MIEUX CHANTER

Nadia BOILARD
École Sainte-Marie
Commission scolaire
Pointe-Lévy

Il était une fois un criquet qui s'appelait Mélise. Elle était joyeuse et très gentille. Mais elle chantait très mal. Tellement mal que lorsqu'elle chantait, elle cassait toutes les fenêtres des voisins.

Un jour, elle alla voir le bel oiseau qui chantait sans jamais fausser une «note». Elle lui demanda c'était quoi son secret pour aussi bien chanter. Le bel oiseau se dit : «Si je lui donne mon secret, elle ne cassera plus les fenêtres de ma maison.» Il accepta. Il lui dit de regarder le soleil très tôt le matin et que celui-ci lui donnerait un pouvoir magique. Malheureusement, le chant de Mélise avait empiré.

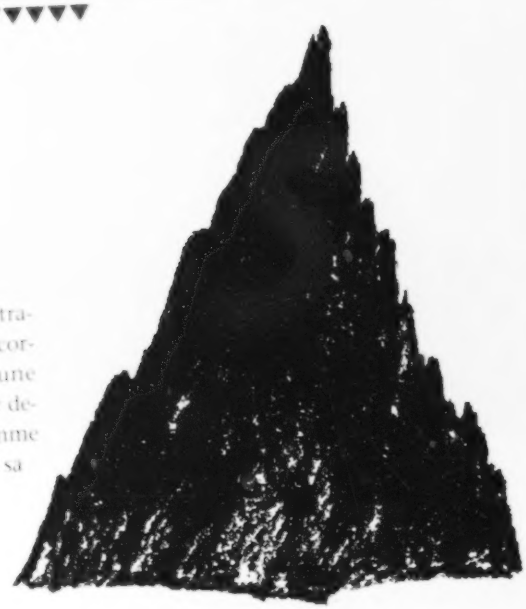
Le lendemain matin, Mélise va voir le joli papillon et lui demande la même chose qu'au bel oiseau. Sans hésiter, le papillon lui dit : «Chaque soir, avant d'aller me mettre bien au chaud dans mon lit, je vais voir la fleur «spéciale» et je lui chante mon plus beau morceau de musique. En échange, elle me donne une graine parfumée ce qui me donne chaque jour une belle voix». Mélise sauta de joie en sachant cela. Le soir, elle y alla. La fleur spéciale lui demanda de jouer un morceau de musique, mais elle fausssa tellement que la fleur mourut.

Son dernier espoir était sa cousine la sauterelle. Elle lui dit : «Je chante si mal que personne m'écoute. Aide-moi!» - «Bon, je vais t'aider. Le matin, prends la plus grosse goutte de rosee et mange-la, tu verras ça marche!» Elle fit ce que sa cousine lui dit et cela fut une réussite totale.

Tout le monde aimait Mélise et elle vecut heureuse tout le reste de sa vie.

SANS CORNE, LOLITA N'EST RIEN

Geneviève Grenier
École Carillon
Commission scolaire
catholique de Sherbrooke



Par delà Cobolsville existe un pays extraordinaire. Cet endroit se nomme «Licornéus, le pays des licornes». Lolita, une jeune licorne courageuse et persévérante, y demeurait avec toute sa famille. Elle était comme toutes les autres licornes, jusqu'au jour où sa corne tomba.

Lolita était très malheureuse car elle ne possédait plus aucun pouvoir magique. Elle ne cessait de pleurer en pensant à ses amis qui, un jour auparavant, s'étaient moqués d'elle. Mais elle n'allait tout de même pas se laisser abattre, elle devait agir.

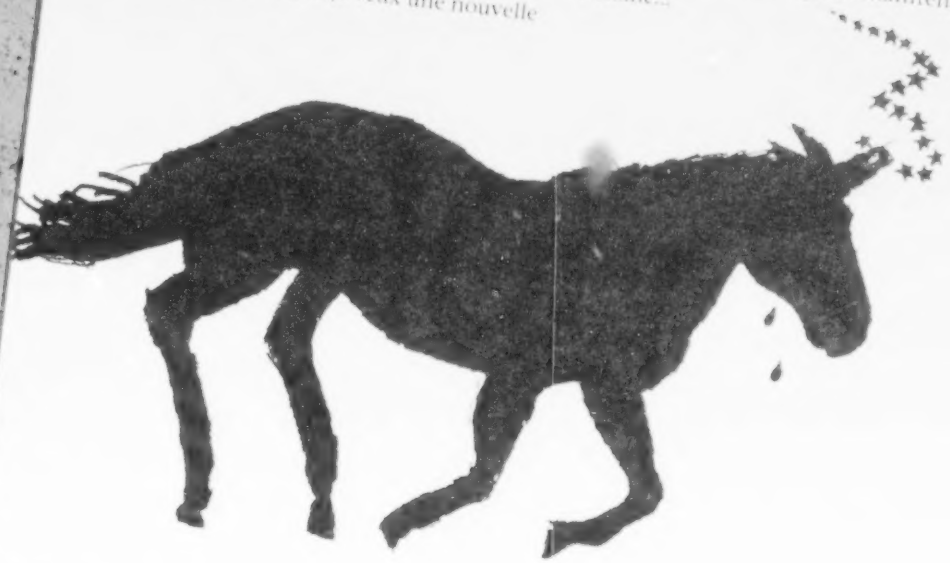
Elle décida donc d'aller demander de l'aide à Alinéas le magicien. Il aurait voulu l'aider, mais il était très malade et ne pouvait définitivement pas faire de la magie. Il essaya maintes fois mais en vain. À chaque fois qu'il voulait prononcer un mot, il éternuait. Lolita dut donc se rendre à l'évidence : elle devait se débrouiller seule.

Elle eut alors l'idée de se coller une fausse corne sur le front, mais lorsqu'elle courait, celle-ci tombait. Et puis, de toute façon, elle n'avait aucun pouvoir. Un jour, alors qu'elle trottait tranquillement dans une rue, elle entendit de jeunes licornes discuter d'une corne magique qui pouvait réaliser les souhaits de celui ou celle qui arriverait à la trouver. Mais cette corne se trouvait de l'autre côté de la forêt maléfique. Les licornes

disaient même que plusieurs avaient franchi les limites de la forêt, mais n'en étaient jamais revenues. Lolita voulait absolument trouver cette corne.

Alors, elle franchit les limites de la forêt en espérant revenir avec la corne. Elle dut affronter plusieurs ennemis tels que la faim, la soif, le froid, l'ennui, la solitude et la peur mais, après des jours de marche, elle trouva la corne. Elle la serra très fort entre ses sabots et dit à voix haute : «Mon premier souhait est que je veux une nouvelle corne afin que je retrouve mes pouvoirs et mes amis.» À ce moment même, une magnifique corne apparut sur son front. Elle retourna chez elle sans problème. Tout le monde était surpris du courage de la jeune licorne.

Lolita retrouva tous ses amis. Elle leur raconta les épreuves terribles qu'elle dut traverser pour trouver la corne magique. Tous l'enviaient et la respectaient. Lolita était maintenant une heroine...



REMERCIEMENTS

Un très grand nombre d'illustrations créées par des élèves nous ont été soumises pour le présent recueil. Nous remercions de leur collaboration tous ces jeunes artistes qui fréquentent les écoles suivantes :

Commission scolaire de L'Argile Bleue
École Saint-Mathieu, 3e et 6e année

Commission scolaire de l'Industrie
École Sainte-Thérèse, 6e année

Commission scolaire Valin
École Saint-Henri, 3e année
École Mont-Valin—Sainte-Rose, 6e année

Par ailleurs, la Direction du développement de l'évaluation du ministère de l'Éducation remercie chaleureusement les jeunes auteures et auteurs ainsi que leurs parents qui lui ont accordé l'autorisation de publier les textes.

Merci également aux correctrices et aux correcteurs d'épreuves qui ont participé au choix des textes :

- **Mme Thérèse BERNARD, enseignante,**
  Commission scolaire de l'Eau-vive;
- **M. Armand CHARBONNEAU, enseignant,**
  Commission des écoles catholiques de Montréal;
- **Mme Germaine DUFOUR, enseignante,**
  Commission scolaire Saint-Exupéry;
- **M. Jacques FAVREAU, enseignant,**
  Commission scolaire du Goéland;
- **Mme Marie GERVAIS, enseignante,**
  Commission scolaire du Goéland;
- **M. Roger HÉBERT, enseignant,**
  Commission scolaire du Goéland;
- **Mme Carole LAFERRIÈRE, enseignante,**
  Commission scolaire Saint-Exupéry;
- **Mme Jacynthe LALIBERTÉ, enseignante,**
  Commission scolaire Mont-Fort;
- **M. Roger LALIBERTÉ, enseignant,**
  Commission scolaire du Goéland;
- **Mme Lise LATULIPPE, enseignante,**
  Commission scolaire Jérôme-Le Royer;
- **Mme Paule LÉVESQUE, enseignante,**
  Commission scolaire Saint-Exupéry.

Pour terminer, la Direction exprime toute sa gratitude à Mme Diane Lamarre, secrétaire, qui a dactylographié les textes et fait les démarches auprès des auteures et auteurs. Des remerciements sont enfin adressés à Mme Lise Ouellet qui coordonne le dossier, ainsi qu'au personnel de la Direction des communications.

Déjà, au primaire,
de nombreux élèves
fréquentant les écoles
du Québec parviennent
à une certaine maîtrise
du français écrit.
Remarquez la fraîcheur
de cette jeune écriture
en lisant

Pour de vrai! Oui, oui, c'est vrai!

Trente-trois garçons
et filles y signent des
textes qui ont obtenu
de meilleures notes
aux épreuves de français
écrit du primaire de juin
1992, corrigées par le
ministère de l'Éducation.

FIN

Niveau(x) d'enseignement : 0
Centre d'intérêt : 540

Numéro EDUQ : 9470327

Paradis, Esther.

L'évaluation des apprentissages : une mission pédagogique avant tout / par Esther Paradis ; Fédération des enseignantes et enseignants de commissions scolaires ; CEQ. -- [Sainte-Foy] : CEQ, Communications, 1993.
8 p. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. Code: D10005. Bibliogr. : p. 7.

Vedette(s)-secondaire(s) : Fédération des enseignantes et des enseignants de commissions scolaires * Centrale de l'enseignement du Québec

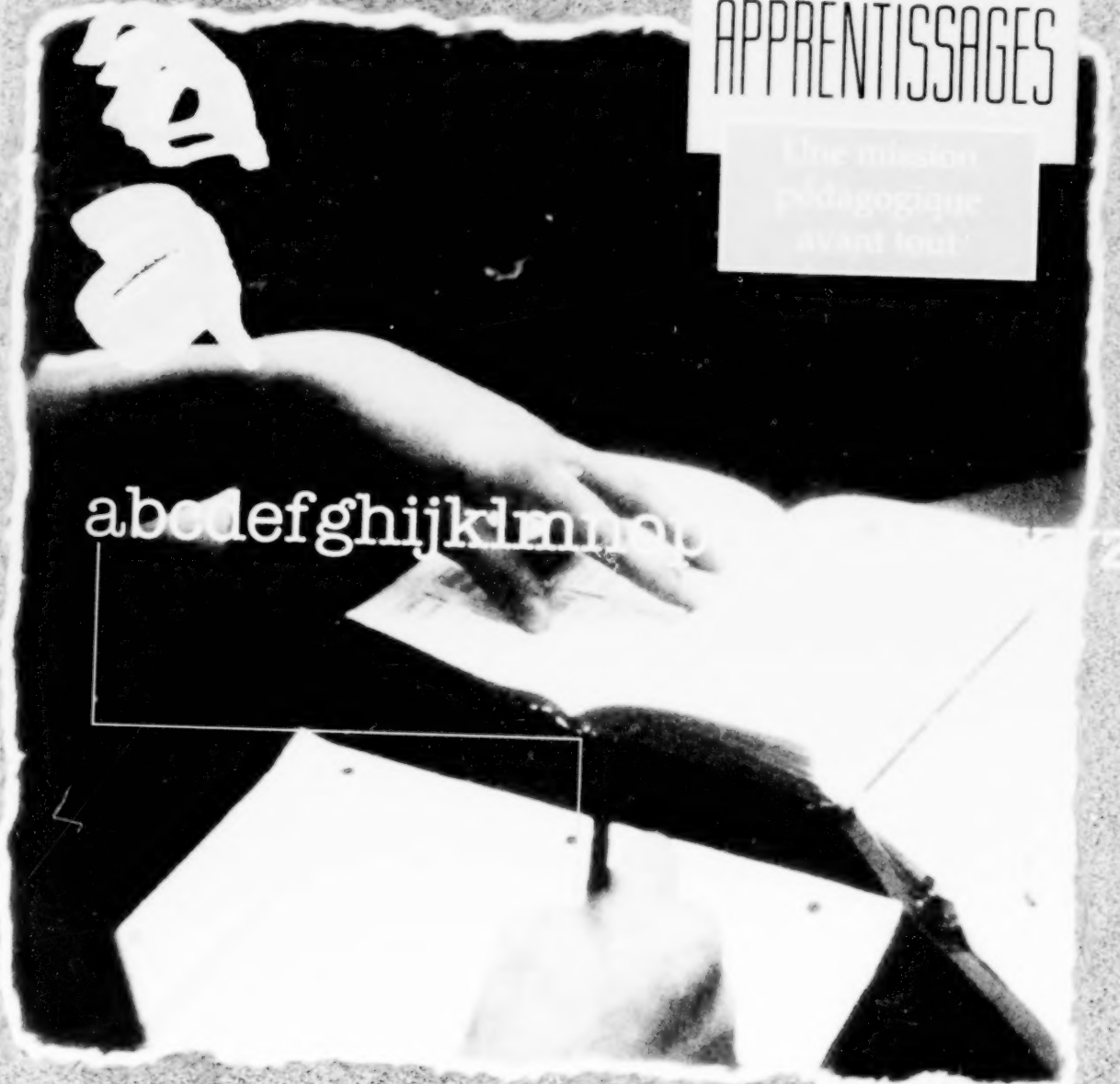
Descripteur(s) : Evaluation de l'apprentissage

Quelques éléments d'information et de réflexion susceptibles d'alimenter le débat, de guider les choix mais surtout de valoriser la mission pédagogique de l'évaluation de l'apprentissage.

Type de document :

L'ÉVALUATION des APPRENTISSAGES

Une mission pédagogique avant tout



Par
Esther Paradis

CEQ

« Pour progresser, il ne suffit pas de vouloir agir, il faut d'abord savoir dans quel sens agir. »

Gustave Le Bon

Aborder la problématique de l'évaluation, c'est nécessairement pénétrer au cœur du processus d'enseignement/apprentissage, c'est toucher aux fondements de la pédagogie, c'est même se questionner sur l'éducation et la mission de l'école. Chaque arbre en cache un autre...

Le présent document espère apporter quelques éléments d'information et de réflexion qui pourront alimenter le débat, guider les choix, mais surtout valoriser la mission pédagogique de l'évaluation des apprentissages.

Pour nourrir la réflexion

L'éducation : une roue qui tourne...

L'éducation est à la fois un processus et une fin en soi. C'est un processus de longue durée, dans un système ouvert, par lequel l'individu se forme ou se transforme par le développement de ses potentialités et par la recherche permanente du sens de son existence et de son environnement. Ainsi, la personne est toujours en situation d'éducation et l'éducation est un levier puissant de la croissance humaine individuelle et sociale. Le phénomène central de l'éducation est l'apprentissage et l'école est un lieu privilégié d'apprentissage. À l'école, particulièrement, tout doit converger à rendre les apprentissages les plus profitables, autant pour les individus que pour la société.

L'apprentissage suppose un changement et l'enseignement est un processus intentionnel, donc une suite d'interventions réalisées en vue de favoriser cet apprentissage ou de provoquer ce changement *(Morissette et Gingras, 1989)*.

L'évolution des connaissances en psychopédagogie nous fait réaliser que l'apprentissage est un processus actif et constructif qui nécessite le consentement, à tout le moins tacite, de l'individu et que celui-ci ne peut se réaliser sans signifiance. De plus, l'individu apprend d'une manière et à un rythme qui lui sont particuliers. Enfin, pour gérer ses apprentissages, l'individu fait appel à des stratégies métacognitives lui permettant de réfléchir sur ses propres actions *(CEQ, 1991)*. C'est ainsi que les différentes conceptions de l'éducation et de l'apprentissage qui ont eu cours ont influencé la démarche d'enseignement.

« Une théorie de l'évaluation des apprentissages est nécessairement tributaire d'une philosophie de l'éducation » *(CSE, 1983, p. 89)*. C'est une conception de l'éducation désignée sous diverses appellations dont la plus courante est « la pédagogie de la maîtrise » qui a influencé

grandement les transformations, du moins en théorie, des pratiques évaluatives. Nous pouvons résumer la pensée des initiateurs *(Bloom et autres)* de cette conception ainsi : l'éducation, longtemps orientée vers la sélection progressive des individus, s'oriente de plus en plus vers la recherche de moyens pour favoriser le développement optimal, non seulement pendant la période de scolarisation, mais aussi au niveau de l'éducation permanente.

« Éduquer, ce n'est pas remplir un seau, c'est allumer un feu. »

Rudolf Steiner

94-70327

Des conceptions de l'apprentissage

« Par conception de l'apprentissage, il faut entendre un ensemble d'hypothèses sur les divers facteurs qui entrent en jeu lorsqu'un changement est réalisé ou doit être réalisé chez un individu » *(Scallon, 1988, p. 130)*.

Deux grands courants opposés ont profondément marqué les pratiques pédagogiques dont celle de l'évaluation : le courant béhavioriste et le courant cognitiviste. Dans le cadre du courant béhavioriste, l'apprentissage résultant d'un enseignement est étudié « comme un produit direct de l'environnement, de personnes ou de facteurs qui sont externes au sujet qui apprend » *(Scallon, 1988, p. 132)*. Par ailleurs, le cognitivisme voit l'apprentissage comme « un processus médiatisé et interne, et l'enseignement ne fait que faciliter, chez l'individu qui apprend, la construction de significations à partir de son expérience » *(Scallon, 1988, p. 132)*.

À propos de l'évaluation

L'évaluation est constamment présente dans l'activité humaine. Porter un jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus, d'une situation, d'une organisation, etc. fait partie du quotidien. C'est une démarche souvent informelle, mais qui doit devenir plus formelle et rigoureuse à mesure que les conséquences deviennent lourdes pour les individus. Il en est ainsi pour l'évaluation des apprentissages.

Par ailleurs, mesure et évaluation ne sont pas synonymes. La mesure est une étape de l'évaluation. L'évaluation, tout en englobant la mesure, la dépasse largement. La mesure porte sur des informations quantitatives tandis que l'évaluation englobe à la fois des données quantitatives et qualitatives.

On pourrait dire que la mesure concerne la cueillette et le traitement des informations, alors que l'évaluation concerne le jugement *(Legendre, 1988)*. « L'objectivité » de la mesure, qui demeure tout de même relative quand on parle des apprentissages compte tenu des circonstances où ils se déroulent, ne trouve son pendant que dans les concepts de justice ou d'équité lorsqu'on parle d'évaluation.

À travers les écrits, depuis quelques années, on découvre un consensus sur deux fonctions essentielles de l'évaluation des apprentissages : une fonction de sanction ou de reconnaissance sociale des acquis (évaluation sommative) et une fonction de régulation des apprentissages[1] (évaluation formative). L'esprit de l'évaluation formative et la pratique de l'évaluation sommative ont existé bien avant la lettre.

L'évaluation formative

L'essence de l'évaluation formative concerne une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève qui vise à assurer la progression de chaque élève dans la poursuite des objectifs pédagogiques.

Elle informe l'élève et l'enseignante ou l'enseignant sur le degré d'atteinte des objectifs poursuivis. Elle permet de déceler et d'identifier les difficultés de l'élève afin de lui suggérer ou de lui faire découvrir des moyens de progresser. Elle permet d'apporter les ajustements nécessaires aux situations pédagogiques pendant que l'apprentissage a lieu.

Une caractéristique fondamentale de l'évaluation formative est « qu'elle s'insère intimement dans l'intervention pédagogique de l'enseignante ou l'enseignant et qu'elle sert à l'élève » *(MEQ, 1984, p. 5)*. Les décisions prises à la suite d'une telle évaluation sont strictement d'ordre pédagogique. L'évaluation formative assure ce dialogue continu entre enseignement et apprentissage. Les recherches sur la rétroaction présentent ici un intérêt indéniable. Cette rétroaction peut être collective, interactive, individuelle et même autocorrective pour l'élève. Ces recherches ont pu vérifier l'efficacité de la rétroaction sur la motivation, l'image de soi et le rendement scolaire *(CEQ, 1991)*. Les effets positifs observés seraient plus marqués chez les élèves les moins performants.

Il est important de signaler que, dans le cadre de la pédagogie de la réussite, il ne semble pas que l'individualisation de l'enseignement soit un investissement probant pour lutter contre les échecs scolaires. Les modèles d'enseignement utilisant une approche collective s'avèrent tout autant efficaces *(Kulik et autres, 1990)*.

---

1 Une pratique d'évaluation des apprentissages dont la fonction est de surveiller la progression des élèves pour y apporter des améliorations ou des correctifs constitue à proprement parler la « régulation des apprentissages » (Scallon, 1992). La rétroaction peut être un moyen de régulation.

L'auto-évaluation

L'évaluation formative permet aux élèves de suivre leur progrès et de prendre progressivement en charge leur propre formation. En ce sens, il semble intéressant de mettre à la disposition des élèves des procédures qui leur permettent de déterminer l'efficacité des activités réalisées en situation

d'autonomie. L'apprentissage de l'autonomie peut être une source importante de motivation chez l'élève. D'autant plus que l'évaluation formative considère les erreurs comme des moments importants dans la résolution de problème. « Si on ne cherche pas à les impliquer (sic) davantage dans le processus d'évaluation, on risque d'engendrer chez eux une incapacité à juger eux-mêmes de la valeur de leurs stratégies. Certes, l'enfant a besoin du feedback de l'adulte pour apprendre à former son jugement; mais il doit aussi apprendre à évaluer par lui-même, à juger de la valeur de son travail, de son effort, de ses moyens d'action, en se référant à ses propres critères, à ses certitudes et à ses indices intérieurs » *(Dulude cité dans CEQ, 1991, p. 42).*

L'évaluation sommative

L'évaluation sommative est caractérisée essentiellement par un jugement posé sur l'élève seulement après que l'apprentissage (l'enseignement) a eu lieu. Elle constitue une démarche qui vise à porter un jugement sur le degré de réalisation des apprentissages concernés en se basant sur des données pertinentes pour prendre des décisions relatives au cheminement de l'élève (passage à la classe supérieure, orientation des élèves) ou orientées vers la société (sanction des études, reconnaissance des acquis expérientiels).

* * *

En bref, on pourrait dire que l'évaluation formative et l'évaluation sommative se distinguent par leur fonction première, par le moment où l'évaluation a lieu et par la nature des décisions. C'est ainsi que les fonctions particulières de chacun des types d'évaluation interdisent de concevoir des outils qui serviraient simultanément à l'évaluation formative et à l'évaluation sommative. Additionner des résultats (des points) à des instruments d'évaluation formative pour établir un bilan sommatif serait un contresens dans la mesure où les performances observées ou évaluées en cours de route sont modifiables. Toutefois, il apparaît que l'assimilation entre les deux formes d'évaluation est fréquente et que sous l'influence des facteurs institutionnels et sociaux, elle se fait souvent au détriment de l'aspect formatif.

L'interprétation normative et l'interprétation critériée

La performance d'un élève est interprétée d'une manière normative lorsqu'on la compare à celle de l'ensemble de son groupe. Cette façon d'interpréter classe, ordonne les résultats des élèves d'un groupe. Un élève peut se considérer « fort » parce qu'il se situe au premier rang d'un groupe faible ou, inversement, se juger « faible » dans un groupe fort. L'approche normative peut difficilement éclairer la régulation des apprentissages.

Par contre, une performance d'un élève est interprétée d'une façon critériée lorsqu'on la compare avec le degré attendu de maîtrise d'un ou de plusieurs objectifs poursuivis sans tenir compte de la performance des autres élèves. Ce type d'interprétation permet de déterminer quel élève a besoin d'un enseignement correctif et en quoi il en a besoin.

À ce sujet, certaines recherches ont constaté que lorsque l'on compare la performance d'un élève à sa performance antérieure, celui-ci a tendance à attribuer ses mauvais résultats à un manque d'efforts, alors que si la comparaison est effectuée avec les résultats des autres élèves, il attribuera davantage ses échecs à un manque d'habileté de sa part d'où une baisse de motivation et une image de soi dévalorisée *(CEQ, 1991).*

Le mythe de la courbe de Gauss

« Une loi de la nature
n'ordonne pas, elle décrit. »

Karl Popper

En psychologie expérimentale, les scores mesurant divers traits caractéristiques (grandeur, âge, etc.) chez une grande population se distribuent selon une courbe en forme de cloche et les systèmes éducatifs se sont façonnés selon les préceptes de la « courbe normale » tel un dogme, même dans de petits groupes (une classe). Par conséquent, on accepte sans mot dire le postulat qu'un important pourcentage d'individus doivent échouer. Dans certaines écoles, dans le cas de réussites trop marquées, les directions accuseront des examens trop faciles ou des enseignantes ou enseignants trop indulgents.

Une croyance mythologique à la courbe normale révèle une résignation malheureuse ou un grave pessimisme du milieu scolaire face à la validité et l'efficacité des interventions éducatives. « Il n'y a rien de sacré dans la courbe normale. C'est la distribution la plus appropriée pour les événements aléatoires et l'activité au hasard. L'éducation est une activité qui a un but (...) » *(Legendre, 1981, p. 113)*. Les scores des élèves ne devraient-ils pas se distribuer de façon plus emballante, selon une « courbe de la réussite »?

Le rôle des enseignantes et enseignants

L'évaluation formative est sous la responsabilité première de l'enseignante ou l'enseignant, étant essentiellement au service de l'élève et de celle-ci ou de celui-ci pour améliorer les conditions d'apprentissage et d'enseignement pendant que ces derniers se passent. Cette affirmation fait consensus dans tous les écrits : l'évaluation formative se passe dans la classe.

Pour ce qui est de l'évaluation sommative, les points de vue sont partagés en ce qui concerne les responsables de celle-ci. D'aucuns voient un paradoxe dans le rôle de l'enseignante ou l'enseignant : être à la fois pédagogue, donc viser la réussite des élèves et mettre tout en oeuvre pour les y amener, et administrateur, responsable devant la société, de la « note » qu'elle ou il donne ou du diplôme qui est accordé à l'élève.

Par ailleurs, les décisions prises en évaluation sommative ont des conséquences cruciales à long terme sur la carrière scolaire ou professionnelle de l'élève, particulièrement au secondaire : on le dirigera vers un cheminement particulier, on l'admettra en formation professionnelle, on lui accordera son diplôme, on acceptera son entrée au collège ou à l'université... Il est donc essentiel que le jugement exprimé à propos de la maîtrise par l'élève des compétences attendues représente la réalité avec le plus de justesse et de pertinence possible. En ce sens, plusieurs diront que les enseignantes et enseignants ont un rôle à jouer et une responsabilité qui va d'exclusive à partagée, dans l'évaluation sommative, selon le moment où elle se passe (par exemple, elle pourrait être partagée au moment de la sanction des études). Si les enseignantes et enseignants refusaient ce rôle ou cette responsabilité, d'autres s'en chargeraient et peut-être d'une façon aveugle, injuste et irréparable.

Le bulletin

Le bulletin scolaire est un outil d'information destiné d'abord aux parents, mais qui compte aussi d'autres destinataires : l'élève, les éducatrices et éducateurs, les autorités scolaires. Pour l'élève, cela peut être intéressant d'avoir une information, un portrait global, à certains moments, sur ses forces et faiblesses, de savoir où il en est dans ses apprentissages. Cependant, le bulletin demeure un rapport d'information qui peut être pour l'élève un facteur de renforcement, de motivation ou d'une participation plus active dans ses apprentissages, mais qui ne peut en aucun temps se substituer à la démarche d'évaluation.

Pour les parents, recevoir une information précise leur permettant de connaître le portrait des progrès, des difficultés et des réalisations de leur enfant dans la poursuite des objectifs de formation, est un droit. En suivant le cheminement de leur enfant, ils peuvent (ils en ont le devoir) lui apporter support, encouragement et aide dans ses apprentissages.

Ce portrait peut aider les enseignantes et enseignants dans leur planification de l'étape ultérieure et à ajuster les activités pédagogiques en conséquence. Le bulletin scolaire fournira les informations aux autorités scolaires les aidant à assumer leurs responsabilités, partagées avec les enseignantes et enseignants, quant à certaines décisions administratives : orientation, choix de cours, sanction des études.

Le type de bulletin, la forme de notation et d'interprétation qu'on y privilégie devraient refléter la philosophie qui motive les pratiques en évaluation. Il faut d'abord réfléchir sur ces pratiques, vouloir les changer et comprendre pourquoi on le fait avant de modifier le bulletin.

De plus, ce serait une illusion de croire qu'en changeant le bulletin, on réussirait ainsi à modifier la pédagogie et les pratiques évaluatives. Le bulletin devrait occuper sa place, une place sobre : moyen privilégié de transmission d'informations aux parents qui se situe en suite logique de la démarche d'évaluation et non en amont de celle-ci.

Quelques données recueillies auprès des syndicats sur la situation des examens uniformes et du bulletin descriptif dans les commissions scolaires

- Au primaire comme au secondaire, une très forte majorité de commissions scolaires administrent des examens uniformes, surtout en français, en mathématique et en anglais. Au primaire, la fréquence est plus élevée en troisième et sixième années.

- Le bulletin descriptif est implanté dans la grande majorité des commissions scolaires au primaire. Il est rarement utilisé au secondaire.

- Au primaire, le bulletin descriptif s'applique à un ou plusieurs programmes. La fréquence est plus élevée pour le français, les mathématiques, l'éducation physique. Au secondaire, là où il est utilisé, le bulletin descriptif s'applique généralement dans tous les programmes.

- Au secondaire, les descripteurs s'apparentent davantage à des « modules » d'apprentissage qu'à la description d'une « habileté-synthèse » comme au primaire.

- Généralement, le nombre de descripteurs apparaît trop élevé et des efforts sont encore à déployer pour traduire les « habiletés-synthèses » dans un langage clair, précis et accessible.

L'enquête menée auprès des syndicats et les témoignages d'enseignantes et d'enseignants recueillis lors de rencontres dans quelques régions du Québec ont permis de constater que le degré de satisfaction ou d'insatisfaction en regard des pratiques évaluatives est davantage lié à la présence ou à l'absence de certains facteurs d'ordre pédagogique, organisationnel, relationnel ou professionnel qu'aux pratiques elles-mêmes. La consultation, la participation, la confiance, la collaboration, la coopération, etc. sont des variables qui jouent sur la satisfaction ou l'insatisfaction.

Conclusion

À la CEQ et à la FECS, nous avons, depuis longtemps, préconisé une conception évolutive de la personne et affirmé que tous les individus portent en eux d'immenses possibilités de transformation qui s'actualisent si toutes les conditions nécessaires le permettant sont réunies.

Nous avons, au printemps 1991, dénoncé le taux dramatique d'échecs et d'abandons scolaires et nous nous sommes résolument engagés dans la recherche de moyens favorisant la réussite de tous les élèves. En ce sens, nous avons toujours prôné une démarche d'évaluation qui s'insère dans un processus d'aide et de correction plutôt que dans un mécanisme de sélection et d'élimination.

La valeur pédagogique de l'évaluation ne peut donc que résider dans la fonction essentielle de guider la régulation des apprentissages, tout en assurant une progression harmonieuse des élèves dans leur formation. Cette fonction est la responsabilité exclusive des enseignantes et enseignants. Cette responsabilité relève de leur autonomie professionnelle. Pour assumer correctement cette responsabilité, les enseignantes et enseignants ont besoin et doivent se donner du temps pour apprivoiser les changements, s'il y a lieu, pour se former ou se perfectionner. Une instrumentation adéquate et suffisante doit leur être disponible. Si elles et ils collaborent au développement qualitatif et quantitatif de celle-ci, c'est encore mieux. Des ressources humaines disponibles s'avèrent essentielles pour soutenir les enseignantes et enseignants : des conseillères et conseillers pédagogiques, bien sûr, mais aussi des directions d'écoles soucieuses de pédagogie et respectueuses de leur compétence et de leur expertise. La confiance qu'on peut accorder aux enseignantes et enseignants et la confiance qu'elles et ils portent en leur propre jugement s'avèrent des atouts indispensables pour vivre les pratiques en évaluation avec sérénité. De plus, il faut le répéter, les enseignantes et enseignants sont les maîtres d'oeuvre de la pédagogie.

Réinvestir l'évaluation de sa valeur pédagogique, n'est-ce pas là l'essentiel?

« On ne vit pas de choses,
mais du sens des choses. »

Georges Bernanos

Références bibliographiques

BLOOM, Benjamin S., HASTING, J. Thomas, MADAUS, Georges F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*, New-York, Mc Graw-Hill Book Co.

CEQ (1991). *Réussir à l'école, Réussir l'école*, D-9643-1.

CSE (1983). *L'évaluation : situation actuelle et voies de développement*, Rapport 1982-1983 sur l'état et les besoins de l'éducation.

KULIK, Chen-Lin C., KULIK, James A. et autres (1990). « Effectiveness of Mastery Learning Programs : A Meta-Analysis », *Educational Research*, Vol. 60, No 2, p. 265-299.

LEGENDRE, Rénald (1988). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Paris-Montréal, Librairie Larousse.

LEGENDRE, Rénald (1981). *Une éducation... à éduquer*, Montréal, Éditions Ville-Marie, 2e édition.

MEQ (1984). *Éléments de docimologie. L'évaluation formative*, fascicule 3, Québec.

MORISSETTE, Dominique, GINGRAS, Maurice (1989). *Enseigner des attitudes?* Bruxelles-Sainte-Foy, De Boeck-Wesmael et Les Presses de l'Université Laval.

SCALLON, Gérard (1992). « Si Einstein avait connu l'évaluation formative! », Atelier présenté dans le cadre de la *Rencontre sur la réussite scolaire* (CRIRES-FECS-CEQ), Québec, 23-25 janvier 1992.

SCALLON, Gérard (1988). *L'évaluation formative des apprentissages : La réflexion*, tome 1, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval.

Position adoptée par la FECS

1) Que toute forme d'évaluation des apprentissages ne soit mise en oeuvre qu'après une adhésion des enseignantes et enseignants.

2) Que la FECS s'oppose à l'instauration de tout moyen de transmission de l'évaluation des apprentissages qui pourrait représenter une augmentation de la tâche des enseignantes et enseignants ou une entrave directe ou indirecte à leur autonomie professionnelle.

3) Afin de valoriser la mission pédagogique de l'évaluation des apprentissages :
   a) que l'on réaffirme que l'évaluation est partie intégrante du processus d'apprentissage et que, pour ce faire, l'évaluation doit :
      - viser à assurer la progression de chaque élève dans la poursuite des objectifs pédagogiques des programmes d'études et favoriser la réussite scolaire de toutes et tous;
      - être sous la responsabilité des enseignantes et enseignants individuellement ou collectivement;
   b) que l'on oriente les pratiques d'évaluation vers une évaluation formative qui s'insère dans un processus d'aide immédiate et de correction plutôt que de classement et d'élimination;
   c) que l'on favorise une formule de communication aux parents (bulletin) mettant en relief les progrès et réussites des jeunes.

4) Que soient identifiés, comme conditions essentielles à notre action professionnelle en matière d'évaluation des apprentissages, les éléments suivants :
   a) la participation des enseignantes et enseignants dès le début du processus de changement et à chacune de ses étapes, le temps nécessaire à cette participation étant pris en compte à l'intérieur de la tâche des enseignantes et enseignants;
   b) la reconnaissance de la compétence et de l'expertise des enseignantes et enseignants et la confiance que cela suppose;
   c) la formation, particulièrement sur l'évaluation formative, selon les besoins exprimés par les enseignantes et enseignants, en privilégiant les approches favorisant l'entraide entre pairs;
   d) la nécessité d'avoir et de prendre le temps pour, d'une part, apprivoiser et se familiariser avec le changement et, d'autre part, pour le réinvestissement de l'évaluation dans le processus d'enseignement/apprentissage;
   e) la possibilité de modifier, après une phase d'implantation, les nouvelles pratiques évaluatives;
   f) le développement d'une instrumentation appropriée, selon les besoins exprimés par les enseignantes et enseignants, via une banque nationale ou élaborée par des conseillères ou conseillers pédagogiques ou des enseignantes ou enseignants libérés, après consultation des enseignantes et enseignants concernés (précision des objectifs des programmes et tableau intégré des apprentissages, grilles d'observation, tests formatifs et clarification des seuils de réussite, examens sommatifs, adaptation des outils aux différentes populations étudiantes, etc.);
   g) l'assurance aux enseignantes et enseignants d'un soutien davantage axé sur la pédagogie que sur la docimologie;
   h) la sensibilisation et l'information des parents quant à la démarche évaluative, plus particulièrement, dans les milieux à concentration allophone et les milieux socio-économiquement faibles;
   i) la volonté d'harmoniser les pratiques au primaire et au secondaire.

5) Que l'on associe les élèves à la démarche d'évaluation en leur expliquant les objectifs des programmes, les moyens utilisés pour les évaluer et en les faisant participer à l'évaluation de leurs apprentissages (processus d'auto-évaluation).

6) Que l'évaluation soit sous la responsabilité des enseignantes et enseignants. En ce qui concerne la sanction des études, que la décision soit partagée entre l'enseignante ou l'enseignant et la commission scolaire ou le ministère de l'Éducation du Québec.

7) Que l'on reconnaisse que les examens uniformes peuvent présenter un certain intérêt si :
   a) les enseignantes et enseignants sont en accord avec l'administration d'un tel examen pour une matière et un degré donnés, au moment déterminé par elles et eux;
   b) les enseignantes et enseignants sont satisfaits de l'instrument en regard notamment, du contenu et de sa correspondance avec les objectifs du programme, du vocabulaire employé, du moment, de la durée et des conditions de sa passation ainsi que de la grille de correction utilisée;
   c) les enseignantes et enseignants sont satisfaits des conditions de correction, à l'inclusion du temps alloué par la commission scolaire;
   d) l'analyse des résultats de tels examens est axée uniquement sur la vérification de l'atteinte des objectifs du programme et de l'amélioration du processus d'enseignement/apprentissage; cette analyse devrait tenir compte de l'ensemble des facteurs pouvant influencer l'évaluation des apprentissages.

8) Que le MEQ et les commissions scolaires mettent fin à la publication annuelle du palmarès des institutions scolaires. Que les commissions scolaires et les établissements mettent fin à la publication d'un palmarès local.

9) a) Que les commissions scolaires, de concert avec les enseignantes et enseignants, contribuent à la mise en place de projets particuliers pour les élèves présentant un haut niveau de risque d'échec aux examens du MEQ.
   b) Que les commissions scolaires cessent leur pratique illégale consistant à priver certains élèves du droit de se présenter aux examens du MEQ. Que les commissions scolaires fautives soient dénoncées dans les médias.

10) a) Avant l'implantation d'une formule de communication aux parents (bulletin) que les enseignantes et enseignants soient informés sur les différents types de bulletin disponibles afin d'exercer un choix judicieux de l'instrument le plus approprié pour le milieu.
   b) Que le bulletin soit un outil d'information compréhensible pour les parents et les élèves et que la tâche pour le compléter demeure réaliste pour les enseignantes et enseignants.

Communications CEQ

JUIN 1993 - D10005